

CARTA N° 0029-2026-KEM/AAAT-PSEP-UNH/HVCA.

**A** : **Dra. MILAGROS PIÑAS ZAMUDIO**  
**DIRECTORA DEL PSEP-UNH**

**ASUNTO** : **ELEVO PROYECTO DE TESIS PARA SU TRAMITE DE APROBACION, INSCRIPCION Y MODIFICACIÓN DE TITULO.**

**FECHA** : **Huancavelica, 26 de mayo del 2026**

---

Por medio del presente me dirijo a su Despacho; a fin de remitir 01 proyecto para su trámite de acuerdo a detalle siguiente

EGRESADO (A)	SOLICITA	FECHA PROBABLE DE SUSTENTACION
LUISA JESÚS BASURTO GÓMEZ	<b>APROBACION, INSCRIPCION Y MODIFICACIÓN DE TITULO.</b>	MAYO DEL 2027



---

**Ing. KATHERINE ESCOBAR MEZA**  
**(e) ÁREA DE TITULACIÓN**



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



## Decanatura

### RESOLUCIÓN N° 0552-2026-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 01 de abril de 2026

#### VISTO:

Solicitud de la egresada Luisa Jesus, Basurto Gomez, con Oficio N° 0366-2026-UNH/PSEP-FCED, de fecha (10.03.2026), del Proyecto de Investigación Titulado: Funcionalidad familiar y trastornos del comportamiento en estudiantes del VI ciclo de la I.E JEC "Héroes de la breña" Chupaca – Junin - 2026, copia de DNI de la egresada, derivado con Proveído de Decanatura N° 0834-2026-UNH/FCED, de fecha (11.03.2026); y con Proveído de Secretaria Docente N° 0782-2026-UNH/UFSD-FCED, de fecha (18.03.2026), y;

#### CONSIDERANDO:

*El artículo 1° de la ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Ley N° 27269 señala que la misma tiene por "objetivo regular la utilización de las firmas electrónicas otorgándole la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita u otra análoga que conlleve manifestación de voluntad".*



*En consonancia con ello, el Reglamento de la Ley de firmas y certificados digitales aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM, dispone en su artículo 3° que "la firma digital generada dentro de la Infraestructura Oficial de firma Electrónica tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita. En tal sentido, cuando la ley exija la firma de una persona, ese requisito se entenderá cumplido en relación con un documento electrónico si se utiliza una firma digital generado en el marco de la Infraestructura Oficial de la Firma Electrónica (...)"*



*A mayores, el artículo 6° de la norma bajo comentario<sup>7</sup> establece también que la firma digital es aquella firma electrónica que tiene la misma validez y eficacia jurídica que el uso de una firma manuscrita, siempre y cuando haya sido generado por el prestador de servicios de Certificación digital<sup>8</sup> debidamente acreditado<sup>9</sup> ante el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual ( en adelante, el Indecopi), quien desempeña el rol de Autoridad Administrativa competente<sup>10</sup>.*



Que, de conformidad con los Arts. 44°, inciso b), d), e), f), g) h), i), j), k), l), m), n) y o), del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional de Huancavelica, aprobado con Resolución N° 1068-2024.CU-UNH, de fecha (13.09.2024), el proyecto de investigación se inicia con la presentación de un (01) ejemplar del proyecto de investigación en medio digital formato PDF, al Programa de Segunda Especialidad, solicitando, designación de un docente asesor. El proyecto de investigación, puede ser elaborado en forma individual o por dos integrantes de la misma mención de Segunda Especialidad, a partir del II ciclo de estudios. La Directora del Programa de Segunda Especialidad designará al docente asesor teniendo en cuenta el tema de investigación, en un plazo no mayor a diez (10) días hábiles. El Programa de Segunda Especialidad, designará a un docente ordinario o contratado (A1 o B1), como asesor. El asesor designado tendrá un plazo de 15 días hábiles para la revisión del Proyecto del trabajo de Investigación y emitirá un informe a la Dirección, en caso de incumplimiento procede el cambio de asesor. El director remitirá el respectivo cambio al decano, para la emisión de la Resolución en un plazo no mayor a diez (10) días hábiles. A partir de la designación del asesor, el egresado para formalizar la inscripción y aprobación del proyecto de investigación, presentará una solicitud adjuntando el informe de aprobación del asesor, un ejemplar del proyecto de investigación en medio digital PDF y pago de acuerdo al TUPA pidiendo la inscripción oficial de su proyecto de investigación. El proyecto de investigación será evaluado por el asesor



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección. <https://appunh.com/validar-documento/cad7bb98-2c90-4379-ad4d-b98c5cabb4db/verificar>



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

*Decanatura*



## RESOLUCIÓN N° 0552-2026-D-FCED-R-UNH

Huancavelica, 01 de abril de 2026

y su opinión favorable será requisito necesario para que se disponga la inscripción y aprobación del proyecto mediante una resolución.

El proyecto de investigación aprobado, será remitido a la decanatura, para que emita la resolución de aprobación e inscripción del mismo. El egresado procederá a desarrollar el informe final de tesis con la orientación del docente asesor. Inscrito el proyecto de tesis, las modificaciones posteriores requieren informe favorable del docente asesor y jurado evaluador. Debiendo inscribirse nuevamente el proyecto modificado y aprobado con acto resolutivo. El docente asesor es responsable del cumplimiento de la ejecución y evaluación del informe final de tesis. El proyecto de investigación aprobado mediante acto resolutivo, tendrá una **vigencia de 03 años** (incluye ejecución, culminación del informe final de tesis solicitando designación de jurado). Vencido el plazo de ejecución, el egresado puede solicitar ampliación excepcionalmente por seis meses previo informe del asesor. Vencido este plazo, el estudiante deberá presentar un nuevo proyecto de investigación para su evaluación y registro, los derechos de pagos que hizo anteriormente quedan sin efecto. En caso que el asesor incumple sus funciones, al exceder el tiempo de 20 días hábiles sin presentar su informe, será sustituido por otro docente.

Que, la egresada Luisa Jesus, Basurto Gomez, del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica adjunta, el Proyecto de Investigación Titulado: Funcionalidad familiar y trastornos del comportamiento en estudiantes del VI ciclo de la I.E JEC "Héroes de la breña" Chupaca – Junin - 2026, con Oficio N° 0366-2026-UNH/PSEP-FCED, de fecha (10.03.2026), propone a la asesora por lo que resulta pertinente emitir la resolución correspondiente. El Decano dispone al Secretario Docente de la Facultad para la emisión de resolución.

Que, la asesora es responsable para la revisión en un plazo de 15 días hábiles del Proyecto de Investigación, con Título Tentativo: Funcionalidad familiar y trastornos del comportamiento en estudiantes del VI ciclo de la I.E JEC "Héroes de la breña" Chupaca – Junin - 2026, presentado por la egresada Luisa Jesus, Basurto Gomez del Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica.

En uso de las atribuciones que le confieren al Decano, al amparo de la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto vigente de la Universidad Nacional de Huancavelica y Resolución del Comité Electoral Universitario N° 001-2023-CEU-AU-UNH de fecha (28.06.2023);

### SE RESUELVE:

**ARTÍCULO PRIMERO.** – DESIGNAR, como asesora a la Dra. Maria Dolores, Aguilar Córdova, del Proyecto de Investigación Titulado: Funcionalidad familiar y trastornos del comportamiento en estudiantes del VI ciclo de la I.E JEC "Héroes de la breña" Chupaca – Junin - 2026, presentado por la egresada Luisa Jesus, Basurto Gomez, a fines de optar el título de Segunda Especialidad en Psicología Educativa y Tutoría de Segunda Especialidad Profesional, de la Facultad de Ciencias de la Educación.

**ARTÍCULO SEGUNDO.** -NOTIFICAR con la presente a la asesora, a la interesada, al Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación, para los fines que estime conveniente.



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección. <https://appunh.com/validar-documento/cad7bb98-2c90-4379-ad4d-b98c5cabb4db/verificar>





**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

*Decanatura*

**RESOLUCIÓN N° 0552-2026-D-FCED-R-UNH**

*Huancavelica, 01 de abril de 2026*



Regístrese, comuníquese y archívese.

---

**Dr. Abel Gonzales Castro**  
Decano

Facultad de Ciencias de la Educación

CLTA/YVV

---

**Dr. Christian Luis Torres Acevedo**  
Secretario Docente

Facultad de Ciencias de la Educación



Este es un documento auténtico imprimible de un elemento electrónico archivado en la Universidad Nacional de Huancavelica, siguiendo lo dispuesto por el Art. 25° del D.S. 070.2013-PCM y la Tercera Disposición Complementaria Final del D.S. 026-2016-PCM. Su autenticidad e integridad pueden ser verificados a través de la siguiente dirección.  
<https://appunh.com/validar-documento/cad7bb98-2c90-4379-ad4d-b98c5cabb4db/verificar>



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CENTRO DE INVESTIGACION**

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACION**

Investigador (es)	LUISA JESÚS BASURTO GÓMEZ
Título del Proyecto de Investigación	Funcionalidad familiar y trastornos del comportamiento en estudiantes del VI ciclo de la I.E JEC "Héroes de la breña" Chupaca - Junín - 2026
Asesor (a)	Dra. MARÍA DOLORES AGUILAR CÓRDOVA

**1er INFORME**

**APROBADO**

1. TÍTULO. En el título NO se menciona de manera explícita la institución donde se realizará la investigación.

Sugerencia, cambiar por:

**Funcionalidad familiar y trastornos del comportamiento en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa de Chupaca, Junín - 2026**



Firmado digitalmente por AGUILAR  
 CÓRDOVA María Dolores FAU  
 20168014962 scdf  
 Motivo: Soy el autor del documento  
 Fecha: 14.04.2026 23:39:29 -05:00

**ESCALA DE CALIFICACIÓN**

	PÉSIMO	MALO	REGULAR	BUENO	EXCELENTE
	1	2	3	4	5

TÍTULO	ESCALA				
	1	2	3	4	5
1 El título presenta claridad y precisión (15 a 20 palabras)		X			
2 Especifica la variable y/o la relación de variables y la población de estudio				X	

CAPITULO I (PROBLEMA)	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1	2	3	4	5
3	Se describe el problema con fundamentación teórica y empírica				X	
4	Se delimita y contextualiza el problema				X	
5	La redacción del planteamiento del problema es coherente				X	

	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	1	2	3	4	5
6	La formulación del problema está redactado sin ambigüedad					X
7	El problema presenta la variable y/o la relación de variables y la población					X

	OBJETIVOS	1	2	3	4	5
8	El objetivo general es claro y evidencia el propósito del estudio					X
9	Los objetivos se vinculan con los problemas de investigación					X
10	Los objetivos específicos se derivan del objetivo general y son factibles de alcanzar					X

	JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	1	2	3	4	5
11	Se exponen las razones ¿por qué? y ¿para qué? del estudio					X



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAVELICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CENTRO DE INVESTIGACION**

<b>CAPÍTULO II [MARCO TEÓRICO]</b>		<b>ANTECEDENTES</b>				
		1	2	3	4	5
12	Se mencionan los antecedentes de estudio					X
13	En los antecedentes se mencionan el problema, la población y los resultados de la investigación, entre otros.					X

<b>BASES TEÓRICAS</b>		1	2	3	4	5
14	Existe relación entre las bases teóricas y el problema de investigación					X
15	La organización de las bases teóricas es coherente y corresponde a las variables de estudio					X
16	La redacción de las bases teóricas es clara, coherente y sustentada en fuentes				X	

<b>HIPÓTESIS</b>		1	2	3	4	5
17	La hipótesis se enuncia de manera clara y precisa					X
18	La hipótesis responde al problema planteado					X

<b>DEFINICIÓN DE TÉRMINOS</b>		1	2	3	4	5
19	Se identifican los conceptos más relevantes del estudio					X
20	Se definen los conceptos básicos según fuentes					X

<b>VARIABLES</b>		1	2	3	4	5
21	Se identifica (n) claramente la (s) variable (s) de estudio					X
22	Se operacionaliza correctamente la (s) variables (s) de estudio					X
23	Se proponen de manera clara los indicadores de la (s) variable (s) a medir					X

<b>CAPÍTULO III [METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN]</b>		1	2	3	4	5
24	Se identifica con claridad el ámbito de estudio					X
25	Se fundamenta el tipo y nivel de investigación					X
26	Existe correspondencia entre nivel y diseño de investigación					X
27	Se describen los métodos de investigación a utilizar					X
28	Se identifican con precisión la población y muestra de estudio					X
29	Se señala el tipo de muestreo a utilizar					X
30	Se identifican las técnicas e instrumentos a utilizar en el estudio					X
31	Se señala la fundamentación para la elaboración del instrumento					X
32	Se establecen las actividades a realizar para la recolección de datos					X
33	Se especifican las técnicas estadísticas a utilizar en el análisis de datos					X

<b>CAPÍTULO IV [ASPECTO ADMINISTRATIVO]</b>		1	2	3	4	5
34	Se señala el potencial humano y los recursos materiales					X
35	El presupuesto y el cronograma de actividades son coherentes					X

<b>REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA</b>		1	2	3	4	5
36	Las referencias bibliográficas están redactadas según el modelo establecido					X
37	Existe correspondencia entre las referencias bibliográficas presentadas y las citas de texto					X

<b>ANEXO</b>		1	2	3	4	5
38	La matriz de consistencia expresa la relación de los elementos de la investigación					X

<b>CONTEO TOTAL DE MARCAS</b>		00	01	00	05	32
(realice el conteo de marcas en cada una de las cinco categorías de la escala y anote)		A	B	C	D	E

Para el **puntaje total** aplicar la siguiente fórmula:

$$Puntaje\ total = 1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E = \underline{182}$$

Para el resultado final, ubicar el puntaje obtenido en la siguiente tabla:



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CENTRO DE INVESTIGACION**

RESULTADO		INTERVALO
Desaprobado	<input type="radio"/>	38 - 76
Replantear	<input type="radio"/>	77 - 114
Aprobado	<input checked="" type="radio"/>	115 - 190

Nombre de la asesora **Dra. MARÍA DOLORES AGUILAR CÓRDOVA**



Huancavelica, 14 de abril de 2026

# **UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA**

(Creada por Ley No 25265)

## **FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL**



### **PROYECTO**

**Funcionalidad familiar y trastornos del comportamiento en  
estudiantes del VI ciclo de una institución educativa de Chupaca,  
Junín - 2026**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

**FACTORES PSICOLÓGICOS EN EL ENTORNO EDUCATIVO**

**PRESENTADO POR**

**LUISA JESÚS BASURTO GÓMEZ**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN  
PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y TUTORÍA**

**HUANCAMELICA, PERÚ**

**2026**

# ÍNDICE

PORTADA	i
ÍNDICE	ii
ÍNDICE DE TABLAS	v

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema	6
1.2 Formulación del problema	8
1.2.1 Problema general	8
1.2.2 Problemas específicos	8
1.3 Objetivos	9
1.3.1 Objetivo general	9
1.3.2 Objetivos específicos	9
1.4 Justificación	10

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes	12
2.1.1 Antecedentes internacionales	12
2.1.2 Antecedentes nacionales	16
2.1.3 Antecedentes regionales	18
2.2 Bases teóricas	20
2.2.1 Funcionalidad familiar	20
2.2.1.1 Conceptualización y definiciones de la funcionalidad familiar	21
2.2.1.2 Teorías que sustentan el estudio de la funcionalidad familiar	22
2.2.1.3 Dimensiones de la funcionalidad familiar	24
2.2.2 Trastornos del comportamiento	26
2.2.2.1 Conceptualización y definiciones de los trastornos del comportamiento	27
2.2.2.2 Teorías que sustentan el estudio de los trastornos del comportamiento	28
2.2.2.3 Dimensiones de los trastornos del comportamiento	29

2.3	Definición de términos	30
2.4	Hipótesis	31
2.4.1	Hipótesis general	31
2.4.2	Hipótesis específicas	31
2.5	Variables	32
2.6	Operacionalización de las variables	33

### **CAPÍTULO III**

#### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

3.1	Ámbito temporal y espacial	36
3.2	Tipo de investigación	36
3.3	Nivel de investigación	36
3.4	Método de investigación	37
3.5	Diseño de investigación	37
3.6	Población, muestra y muestreo	38
3.6.1	Población	38
3.6.2	Muestra	38
3.6.3	Muestreo	38
3.7	Técnica e instrumentos de recolección de datos	38
3.7.1	Técnicas	38
3.7.2	Instrumentos de recolección de datos	39
3.7.2.1	Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL)	39
3.7.2.2	Cuestionario ESPERI (Versión Profesor)	40
3.8	Proceso de recolección de datos	42
3.9	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	42

### **CAPÍTULO IV**

#### **ASPECTOS ADMINISTRATIVOS**

4.1	Potencial humano	44
4.2	Materiales y equipos	44
4.3	Cronograma de actividades	44
4.4	Presupuesto	45

4.5 Financiamiento	45
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
ANEXOS	
Anexo 1. Matriz de Consistencia	53
Anexo 2. Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL)	55
Anexo 3. Cuestionario ESPERI (Versión Profesor)	56

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b>	<i>Operacionalización de la variable funcionalidad familiar</i>	33
<b>Tabla 2.</b>	<i>Operacionalización de la variable satisfacción laboral docente</i>	34
<b>Tabla 3.</b>	<i>Baremo: Funcionalidad familiar</i>	40
<b>Tabla 4.</b>	<i>Rangos percentiles de las puntuaciones del Cuestionario ESPERI del profesor. Todas las edades</i>	41
<b>Tabla 5.</b>	<i>Cronograma de la investigación</i>	44
<b>Tabla 6.</b>	<i>Presupuesto de la investigación</i>	45

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 Descripción del problema

En el escenario educativo actual, los trastornos del comportamiento en la adolescencia se han consolidado como uno de los desafíos más críticos para la salud pública y la pedagogía a nivel global. Según informes recientes de la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2025), se estima que uno de cada siete adolescentes de entre 10 y 19 años padece algún trastorno mental, representando el 15% de la carga mundial de morbilidad en este grupo etario. Dentro de esta estadística, los problemas de conducta —caracterizados por la inatención, la impulsividad y el desafío a las normas— ocupan un lugar preponderante, manifestándose con mayor agudeza en el entorno escolar. Esta problemática no solo afecta el bienestar emocional del estudiante, sino que altera la dinámica integral del aprendizaje, incrementando las tasas de deserción y disminuyendo la calidad de la convivencia en el aula.

A nivel internacional, la evidencia científica sugiere que estas manifestaciones disruptivas no son fenómenos aislados, sino que guardan una relación intrínseca con el entorno inmediato del menor. Como señalan Kazdin y Whitley (2006), la familia actúa como el microsistema primario donde se moldean las pautas de autorregulación; por lo tanto, cuando existe una disfuncionalidad familiar marcada por la falta de cohesión o una comunicación deficiente, el adolescente carece de los recursos psicosociales necesarios para adaptarse a las exigencias normativas de la institución educativa. Esta desconexión entre el hogar y la escuela está generando crecientes quejas por parte de los docentes en relación a diversos problemas de

conducta, los cuales superan las capacidades de manejo disciplinario convencional y requieren un abordaje desde los factores psicológicos subyacentes.

En el Perú, la situación de la convivencia escolar y la salud mental del adolescente presenta matices críticos (Infobae, 2025). Los reportes de violencia y conductas disruptivas en las instituciones públicas, registrados en la plataforma SiseVe del Ministerio de Educación, han mostrado un repunte significativo en la etapa de post-confinamiento registrándose un aumento del 80% en reportes de acoso escolar en los dos últimos años (Panamericana Televisión, 2025); evidenciando una fragilidad en las competencias de autorregulación de los estudiantes de secundaria.

Asimismo, la transición al VI ciclo de la Educación Básica Regular (1° y 2° grados de secundaria) representa un periodo de vulnerabilidad donde los cambios biopsicosociales de la pubertad y adolescencia influyen en los procesos socioemocionales y cognitivos (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016) y pueden entrar en conflicto con las normas escolares. En muchas comunidades de la provincia de Chupaca, las dinámicas familiares han sufrido transformaciones debido a factores socioeconómicos, lo que debilita el monitoreo parental y la comunicación afectiva. Como resultado, el docente se enfrenta a una población escolar que manifiesta síntomas predisociales o disociales, los cuales son a menudo interpretados erróneamente como simples faltas disciplinarias, ignorando que la raíz del problema puede residir en la estructura relacional del hogar. Esta brecha de comprensión subraya la urgencia de investigar científicamente cómo la percepción que el estudiante tiene de su familia impacta directamente en su comportamiento reportado por el profesorado.

En este contexto, y a partir de la experiencia directa de la proponente del presente proyecto —docente de aula en la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito Huamancaca Chico, provincia Chupaca, departamento Junín— se ha identificado que varios estudiantes del VI ciclo evidencian serios problemas de comportamiento en aula. Surge, así, la motivación que da origen a la presente investigación, orientada a analizar la relación entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en esta población estudiantil.

Para la recolección de datos y evaluación de las variables de estudio se aplicarán el Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL) de Pérez et al. (1997), instrumento que evalúa la funcionalidad familiar en siete dimensiones (Cohesión, Armonía, Comunicación, Adaptabilidad, Afectividad, Rol y Permeabilidad) y el Cuestionario para la Detección de los

Trastornos del Comportamiento en Niños y Adolescentes (ESPERI) - Cuestionario para el Profesor de Parellada et al. (2009), instrumento que evalúa los trastornos del comportamiento en tres dimensiones (Inatención-Impulsividad-Hiperactividad, Oposicionismo-Desafiante y Predisocial-Disocial).

Se espera que los resultados de la presente investigación contribuyan a una mejor comprensión de cómo la funcionalidad familiar se relaciona con los trastornos del comportamiento y sus respectivas dimensiones en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín; aportando evidencia empírica relevante para el diseño de estrategias de intervención preventiva y de acompañamiento psicoeducativo.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito Huamancaca Chico, provincia Chupaca, departamento Junín?

### **1.2.2 Problemas específicos**

**PE1.** ¿Cómo es la funcionalidad familiar en los hogares de los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín?

**PE2.** ¿Cómo son los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín?

**PE3.** ¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y la dimensión inatención–hiperactividad de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín?

**PE4.** ¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y la dimensión oposicionismo–desafiante de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín?

**PE5.** ¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y la dimensión predisocial–disocial de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

**OE1.** Describir la funcionalidad familiar en los hogares de los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

**OE2.** Describir los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

**OE3.** Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la dimensión inatención–hiperactividad de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

**OE4.** Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la dimensión oposicionismo–desafiante de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

**OE5.** Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la dimensión predisocial–disocial de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

## **1.4 Justificación**

El presente proyecto se justifica desde tres perspectivas:

**Justificación teórica.** La presente investigación se justifica teóricamente porque contribuye al fortalecimiento del conocimiento científico sobre la relación entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en población adolescente, desde un enfoque psicoeducativo. La familia constituye uno de los principales sistemas de socialización primaria, en el cual se establecen los patrones de interacción, comunicación, normas y vínculos afectivos que influyen de manera significativa en el desarrollo socioemocional y conductual de los individuos.

Diversos modelos teóricos —como el modelo ecológico del desarrollo humano— sostienen que las conductas problemáticas en niños y adolescentes no pueden comprenderse de manera aislada, sino en interacción con los contextos familiares, escolares y sociales. En este sentido, analizar empíricamente la asociación entre la percepción del funcionamiento familiar y las manifestaciones de inatención, hiperactividad, oposicionismo y conductas disociales permitirá profundizar en la comprensión de los factores psicosociales vinculados a la conducta escolar.

Asimismo, el estudio aportará evidencia empírica contextualizada al ámbito educativo peruano, donde aún existe limitada producción científica local sobre estas variables, especialmente utilizando instrumentos estandarizados. De este modo, la investigación contribuirá a la consolidación del marco teórico existente y generará información relevante para futuras investigaciones en psicología educativa, orientación escolar y salud mental en sujetos en la fase de adolescencia temprana.

**Justificación metodológica.** Desde una perspectiva metodológica, la investigación se justifica por la utilización de un diseño cuantitativo, no experimental, transeccional y descriptivo-correlacional, el cual resulta pertinente para analizar la relación entre variables tal como se presentan en la realidad, sin manipulación deliberada de las mismas.

Asimismo, se emplearán instrumentos psicométricamente validados y ampliamente utilizados en el contexto latinoamericano: el Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL) para evaluar la funcionalidad familiar desde la perspectiva del estudiante, y el Cuestionario ESPERI para el Profesor, orientado a la detección de trastornos del comportamiento en el ámbito escolar. El uso de informantes distintos para cada variable reduce el sesgo de método común y fortalece la validez interna del estudio.

La aplicación de un muestreo censal permite, además, trabajar con la totalidad de la población de interés, lo cual incrementa la precisión de los resultados y disminuye el error muestral, aportando mayor robustez a los análisis estadísticos y a la generalización de los hallazgos dentro del contexto institucional estudiado.

**Justificación práctica y social.** La investigación se justifica social y prácticamente porque sus resultados pueden servir como insumo para la toma de decisiones en el ámbito educativo y familiar. Identificar la relación entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento permitirá detectar factores de riesgo y protección asociados al desempeño conductual de los estudiantes, lo cual resulta fundamental para el diseño de estrategias de intervención preventiva y de acompañamiento psicoeducativo.

En el contexto de la Institución Educativa Héroes de la Breña, los hallazgos podrán orientar acciones de tutoría, orientación educativa, escuela de padres y programas de convivencia escolar, favoreciendo una atención integral del estudiante que considere tanto el ámbito académico como el sociofamiliar.

Asimismo, a nivel social, el estudio contribuirá a la sensibilización sobre la importancia del rol de la familia en el desarrollo conductual de los adolescentes, promoviendo una visión integral de la educación y fortaleciendo la articulación entre la escuela, la familia y los servicios de apoyo psicológico y social.

# CAPÍTULO II

## MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes

#### 2.1.1 Antecedentes internacionales

Fernández Mangia y Silva Paredes (2025) desarrollaron un estudio cuantitativo, no experimental, transversal, relacional intitulado *Funcionamiento familiar y factores de riesgo en el desarrollo de trastornos del comportamiento en adolescentes*, con el objetivo de establecer la asociación entre ambas variables de estudio. Participaron de la muestra 109 adolescentes de ambos sexos con edades entre 14 y 16 años, estudiantes de una institución educativa privada de la ciudad de Quito, Ecuador. Para evaluar el funcionamiento familiar se aplicó la Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar–FACES III, instrumento que considera dos dimensiones básicas de la funcionalidad familiar: Cohesión (con niveles: desligada, separada, conectada y amalgamada) y Adaptabilidad (con niveles: rígida, estructurada, flexible y caótica); mientras que para medir la variable trastornos del comportamiento se utilizó el Cuestionario para detección de los trastornos del comportamiento en niños y adolescentes–ESPERI de Parellada et al. Respecto a la funcionalidad familiar, los resultados descriptivos indican que la gran mayoría de los estudiantes (80.07%) percibe a su familia como disfuncional, mientras que apenas el 19.3% la percibe como funcional. En la dimensión cohesión el 36.7% de los estudiantes presenta un nivel desligado, el 35.8% separado, el 21.1% conectado y el 6.4% amalgamado; mientras que en la dimensión adaptabilidad, el 10.1% presenta un nivel rígido, el 21.1% estructurado, el 21.1% flexible y el 47.7% caótico. En relación a la variable trastornos del comportamiento, los resultados descriptivos muestran que el 39.4% evidencia un nivel de

riesgo normal, el 41.3% leve, el 17.4% moderado y el 1.8% severo. Los resultados inferenciales indican que no existe relación ( $p$ -valor = 0.157) entre las variables de estudio; no obstante, la mayoría de familias es percibida como disfuncional, los niveles de riesgo en el desarrollo de trastornos del comportamiento son bajos. Los autores concluyen que, a pesar del mal funcionamiento familiar en la población de estudio, existen factores protectores (modelos positivos a seguir, apoyo de profesores y redes de apoyo entre los estudiantes) que contrarrestan los efectos negativos de la disfuncionalidad familiar.

Medina Vargas (2023) realizó una tesis de maestría, descriptiva con diseño no experimental de corte transversal intitulada *Propuesta de intervención para trastorno conductual en adolescentes de la UDAI Pastaza*, con el objetivo de diseñar una propuesta de intervención para trastornos de conducta en adolescentes. Participaron de la investigación 60 estudiantes (22 varones y 38 mujeres, con edades entre 12 y 15 años) de octavo a décimo curso y atendidos por la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI); seleccionados mediante censo. Para evaluar la variable trastornos del comportamiento se utilizó el Cuestionario ESPERI para jóvenes de 11/12-17 años de Parellada et al. Esta versión del ESPERI, respondida por los adolescentes, está conformada por 47 ítems y evalúa 5 factores de primer orden (Disocial, Inatención-Impulsividad, Predisocial, Psicopatía y Hiperactividad) y 2 factores de segundo orden (Conductas antisociales e Inatención-Impulsividad-Hiperactividad). Los resultados relacionados a los factores de primer orden muestran que el factor hiperactividad es el de mayor prevalencia en la población con una media total de 39.25 por edad y género; las niñas de 12 años evidencian riesgo alto (media = 85). El nivel leve predomina en el factor disocial (42%), mientras que el nivel bajo predomina en Inatención-Impulsividad (43%), en Predisocial (50%) y en Hiperactividad (37%). Respecto a los factores de segundo orden, el factor Inatención-Impulsividad-Hiperactividad (con predominio del nivel leve en el 43% de los adolescentes) obtiene una media superior al factor Conductas antisociales (con predominio del nivel moderado en el 32%). Finalmente, bajo un enfoque cognitivo conductual, el autor presenta una propuesta de intervención conformada por 10 sesiones (una de diagnóstico, ocho de intervención y una de evaluación).

Roa Figueroa (2023) realizó una tesis de maestría, descriptiva, de prevalencia y de corte transversal, intitulada *Prevalencia de trastornos emocionales, comportamentales y funcionalidad familiar en población escolar de 8 a 17 años de instituciones educativas distritales de las localidades de Usaqué y Suba*, con el objetivo de determinar la prevalencia

de los trastornos mentales emocionales, de comportamiento y funcionalidad familiar en la población de estudio. Participaron de la muestra 812 estudiantes (157 del 5.º grado de primaria; 399 de los grados 6.º, 7.º, 8.º y 9.º de secundaria; 219 de los grados 10.º y 11.º de educación media, y 37 del Programa Volver a la Escuela-VAE) de dos instituciones educativas de Usaquén y Suba, Colombia (51.8% mujeres y 48.2% varones; 13.2% con edades entre 8 y 10 años, 26.7% entre 11 y 13 años, 50.3% entre 14 y 16 años, y 10% entre 17 y 19 años; el 4.7% proviene de familias extensas, el 28.8% de familias monoparentales, el 52.2% de familias nucleares, el 6.5% de familias reconstituidas y el 7.8% de familias monoparentales extensas.). Para la evaluación de las variables de estudio fueron aplicados el Cuestionario de Cualidades y Dificultades (The Strengths and Difficulties Questionnaire-SDQ), que detecta probables casos de trastornos mentales, dificultades emocionales y del comportamiento y está compuesto por cinco factores (Problemas Emocionales, Problemas Conductuales, Problemas con los Compañeros, Hiperactividad y Prosocial); el GHQ-28-Cuestionario General de Salud de Goldberg que detecta posibles eventos asociados a trastornos mentales considerando cuatro escalas (Síntomas somáticos, Ansiedad, Disfunción social y Depresión), y el APGAR Familiar que evalúa la funcionalidad familiar en función de 5 factores (Adaptación, Participación, Motivación, Afecto y Recursos). Los resultados revelan algún grado de disfunción en al menos un tercio de la población de estudio, en cualquiera de las escalas aplicadas. Se evidencia mayor disfunción familiar en los grados 5.º y 6.º (35.1%) y en los grados 8.º y 9.º (30.4%) resultado que, según el autor, concuerda con los cambios físicos, emocionales y comportamentales propios de la adolescencia. Por otro lado, el 12.6% de la población evidencia mayor probabilidad de padecer de un trastorno emocional o comportamental; se destaca que el 47.3% de mujeres presenta más de un síntoma emocional (conducta suicida, alteración del sueño y baja autopercepción). En general, los síntomas de mayor frecuencia fueron hiperactividad (38.6%), conducta suicida o ideas asociadas a la muerte (32.8%), estados nerviosos y asustadizos (25.4%) y dolores físicos y dolores de cabeza frecuentes (19.2%).

Páez-Landeta et al. (2021) desarrollaron un estudio relacional de casos y controles intitulado *Alcoholismo parental como factor de riesgo para el desempeño social en adolescentes*, con el objetivo de determinar la asociación entre el alcoholismo parental y el desempeño social en adolescentes. Participaron de la muestra 274 estudiantes de secundaria de la ciudad de Quito, Ecuador, elegidos aleatoriamente; con edades entre 12 y 17 años; 137 estudiantes con diagnóstico de alteraciones en el desempeño social, seleccionados como casos y 137 estudiantes sin diagnóstico de alteraciones en el desempeño social, seleccionados como

controles. Para la evaluación de las variables de estudio se aplicaron el test ESPERI para diagnóstico o detección precoz de los trastornos del comportamiento en adolescentes de Parellada et al. (2009) y el test AUDIT para evaluación de alcoholismo en padres. Los resultados descriptivos indican que el 67% de padres son diagnosticados con alcoholismo o consumo crónico de alcohol (78.8% en el grupo de los casos es 78.8% y 55.5% en el de los controles); mientras que el porcentaje de alteraciones en el desempeño social en el grupo de casos (adolescentes enfermos y antecedentes de alcoholismo parental) es 58.7% y en el grupo de controles (adolescentes sanos con antecedentes de alcoholismo parental) es 41.3%. Los niveles de severidad de los problemas de comportamiento social muestran que el 87.4% de adolescentes con padres alcohólicos tiene problemas graves, mientras el 63.4% de adolescentes cuyos padres no tienen una historia de alcoholismo, tiene problemas leves. Los resultados inferenciales reportan que el alcoholismo parental está asociado con el desempeño y comportamiento social en adolescentes ( $\text{Chi}^2$  95% = 16.92;  $p$ -valor < 0.05). Además, el riesgo de adolescentes expuestos a situaciones de alcoholismo parental es casi tres veces mayor al de los no expuestos (OR=2.99; IC 95% = 2.21-3.77). Los autores concluyen que el alcoholismo parental es un factor de riesgo para el desempeño social de los adolescentes y destacan que la relación significativa entre ambas variables está influenciada por otros factores como el rol mediador del ambiente familiar.

Villa (2020) realizó una tesis de grado descriptivo-comparativa, de diseño no experimental, de corte transversal, intitulada *Problemas de comportamiento en adolescentes pertenecientes a familias migrantes y no migrantes de la Unidad Educativa "Miguel Merchán Ochoa"* con el objetivo de detectar y comparar las principales conductas disruptivas/conflictivas en hijos de padres migrantes y no migrantes. Participaron de la muestra 60 estudiantes con edades entre 15 y 18 años, 30 hijos de padres migrantes (14 mujeres y 16 varones) y 30 hijos de padres no migrantes (13 mujeres y 17 varones); seleccionados mediante muestreo intencional. Para la evaluación de la variable de estudio se aplicaron el Cuestionario ESPERI para jóvenes de 11/12-17 años de Parellada et al. (2009) y una ficha sociodemográfica (características sociales y demográficas para identificar posibles vulnerabilidades y factores de riesgo como las relaciones familiares). Los resultados indican que el 56.7% de los adolescentes considera que la relación familiar es regular o mala; los hijos de migrantes presentan puntuaciones más elevadas en los factores Disocial, Predisocial e Inatención-impulsividad; la puntuación de hombres es superior a las mujeres, siendo estadísticamente superior en Hiperactividad. Además, la autora concluye que las relaciones familiares, el tipo de familia y

el rol paterno tienen una influencia directa en el desarrollo de los problemas de comportamiento en los adolescentes.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

Damian y Palomino (2025) realizaron una tesis de maestría de alcance correlacional con un diseño no experimental transeccional intitulada *Funcionalidad familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Huancavelica, 2024*, con el objetivo de determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la agresividad en la población de estudio. Participaron de la muestra 175 alumnos —seleccionados mediante censo— del 1.º al 5.º grado de secundaria de una institución educativa particular de Huancavelica. Para la evaluación de las variables se aplicaron mediante encuesta el Test de Percepción del Funcionamiento (FF-SIL) de Pérez et al. (1997) y el Cuestionario de agresividad (AQ) de Buss y Perry (1992). El segundo instrumento consta de 29 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones (agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad) que evalúan la intensidad y el tipo de agresividad manifestada por los sujetos en situaciones potencialmente conflictivas. Los resultados descriptivos indican que, respecto a la funcionalidad familiar, el 23.4% de los estudiantes percibe a su familia como funcional, el 53.7% como moderadamente funcional, el 20.0% como disfuncional y el 2.9% como severamente disfuncional. El nivel moderado prevalece en las dimensiones cohesión, armonía, roles, comunicación, adaptabilidad; el nivel alto en la dimensión afectividad y el nivel bajo en la dimensión permeabilidad. En relación a la agresividad los resultados muestran que el 6.3% de los estudiantes evidencia un nivel de agresividad muy bajo, el 40.0% bajo, el 45.7% medio y el 6.3% muy bajo. Por su parte los resultados inferenciales no detectaron relación estadísticamente significativa entre ambas variables ( $p$ -valor = .078). Respecto a las relaciones entre las dimensiones, la cohesión se relaciona con la agresividad verbal ( $p$ -valor = .032;  $\rho$  = .162), la armonía con la hostilidad ( $p$ -valor = .00;  $\rho$  = -.331), y la comunicación con la ira ( $p$ -valor = .013;  $\rho$  = -.188) y la hostilidad ( $p$ -valor = .00;  $\rho$  = -.368). Las autoras concluyen que los niveles de funcionalidad familiar *per se* no determinan los niveles de agresividad y es necesario considerar otras variables como las dinámicas individuales, el entorno escolar y los factores socioculturales.

Cervantes Sabrera (2023) realizó una tesis de grado descriptiva-simple intitulada *Trastorno del comportamiento en los alumnos del tercero al VI grado de primaria de la Institución Educativa Héroes de Jactay Las Moras, Huánuco – 2022*, con el objetivo de

identificar los trastornos del comportamiento en la población de estudio. Para la recolección de datos y evaluación de la variable se aplicó mediante encuesta el cuestionario ESPERI para niños entre 8 y 11 años de Parellada et al. (2009). Participaron de la muestra 106 alumnos —seleccionados intencionalmente— de tercero, cuarto, quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa de Huánuco. El cuestionario ESPERI para niños considera cuatro dimensiones: Inatención-Impulsividad-Hiperactividad (TIIH), Disocial (TD), Predisocial (TPD) y Oposicionismo-Desafiante (TOD). Los resultados indican que en el 17% de los estudiantes prevalece el Trastorno Oposicionismo-Desafiante, en el 19% el Trastorno Predisocial, en el 27% el Trastorno Inatención-Impulsividad-Hiperactividad, en el 23% el Trastorno Disocial y en el 14% no fueron detectados trastornos de comportamiento.

Torres Prado (2022) realizó una tesis doctoral descriptiva-correlacional, de corte transversal y diseño no experimental intitulada *Funcionalidad familiar, depresión y ansiedad en estudiantes de secundaria en instituciones educativas públicas, Lima Norte, 2021*, con el objetivo de determinar la relación entre funcionalidad familiar, depresión y ansiedad en la población de estudio. Participaron de la muestra 388 estudiantes de secundaria —con edades entre 13 y 18 años, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia— de 5 instituciones educativas públicas de Lima Norte de la Red 19 UGEL 4, distrito de Comas, Lima. Para la recolección de datos y evaluación de las variables se aplicaron el Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL) de Pérez et al. (1997) y una adaptación a población estudiantil chilena realizada por Román Mella et al. (2014) de la versión abreviada de las Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) de Lovibond y Lovibond (1995). El segundo instrumento consta de 21 ítems y es una escala de autorreporte dimensional diseñada para medir estados emocionales negativos de depresión, ansiedad y estrés. Los resultados descriptivos indican que, respecto a la funcionalidad familiar, el 25.8% de los estudiantes percibe a su familia como funcional, el 49.0% como moderadamente funcional, el 21.6% como disfuncional y el 3.6% como severamente disfuncional; en relación a la depresión, el 33.2% de los estudiantes evidencia síntomas normales, el 12.9% síntomas leves, el 23.7% moderados, el 17.3% severos y el 12.9% extremo severos; finalmente, en cuanto a la ansiedad, el 25.3% de los estudiantes evidencia síntomas normales, el 13.1% síntomas leves, el 10.3% moderados, el 10.3% severos y el 41.0% extremo severos. No fue evaluado el estrés. El estudio concluye que existe relación inversa y significativa ( $p$ -valor  $< 0.05$ ) entre funcionalidad familiar y depresión (Rho de Spearman = -0.308) y entre funcionalidad familiar y ansiedad (Rho de Spearman = -

0.400) y relación directa y significativa ( $p$ -valor  $< 0.05$ ) entre depresión y ansiedad (Rho de Spearman = 0.751).

### **2.1.3 Antecedentes regionales**

Vasquez Medrano (2025) realizó una tesis de grado, correlacional, no experimental de corte transversal, intitulada *Clima social familiar y agresividad en estudiantes de una institución educativa pública Junín 2025*, con el objetivo de determinar la relación entre clima social familiar y agresividad. Participaron de la muestra 180 estudiantes de secundaria —con edades entre 12 y 17 años, seleccionados censalmente— de una institución educativa pública del distrito de Carhuamayo, Junín. Para la recolección de datos y evaluación del clima social familiar se aplicó la Escala de clima social familiar (FES) de Moos, Moos y Trickett, instrumento conformado por 90 ítems distribuidos en 3 dimensiones (Relaciones, desarrollo y estabilidad). Por otro lado, para la Agresividad se aplicó el Cuestionario de agresividad (AQ) de Buss y Perry, instrumento conformado por 29 ítems distribuidos en 4 dimensiones (Agresividad física, agresividad verbal, ira y hostilidad). Los resultados descriptivos muestran que, en relación al clima social familiar, el 1.1% de los estudiantes lo percibe como muy malo, el 6.1% malo, el 67.8% regular, el 23.9% bueno y el 1.1% como muy bueno; respecto a la agresividad, el 18.3% de los estudiantes evidencia un nivel muy bajo de agresividad, el 25.6% un nivel bajo, el 38.3% un nivel medio, el 7.2% un nivel alto y el 10.6% un nivel muy alto. Por su parte, los resultados inferenciales indican una relación inversa baja entre clima social familiar y agresividad (rho de Spearman = -0.330;  $p$ -valor = 0.000); asimismo, se detectaron relaciones inversas bajas entre clima social familiar y agresividad física (rho de Spearman = -0.390;  $p$ -valor = 0.000), clima social familiar y agresividad verbal (rho de Spearman = -0.374;  $p$ -valor = 0.000), clima social familiar e ira (rho de Spearman = -0.395;  $p$ -valor = 0.000) y clima social familiar y hostilidad (rho de Spearman = -0.344;  $p$ -valor = 0.000). La autora concluye que es necesario promover en el hogar una comunicación respetuosa, empática y orientada a la resolución constructiva de conflictos para prevenir actitudes hostiles que afecten la adaptación social y el rendimiento académico de los adolescentes.

Paz Landeo (2019) realizó una tesis de grado correlacional, no experimental de corte transversal, intitulada *Estilos de afrontamiento y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa pública de Chanchamayo, 2018*, con el objetivo de determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y el funcionamiento familiar. Participaron de la

muestra 156 estudiantes de secundaria —de ambos sexos, con edades entre 14 y 18 años; seleccionados mediante muestreo no probabilístico— de una institución educativa pública de Chanchamayo, Junín. Para la recolección de datos y evaluación de las estrategias de afrontamiento se aplicaron las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) de Frydenberg y Lewis; prueba de autoinforme —conformada por 80 ítems— que evalúa 18 estrategias diferentes de afrontamiento; por otro lado, para evaluar el funcionamiento familiar se aplicó el Test de Percepción del Funcionamiento (FF-SIL) de Pérez et al. (1997). En relación a las estrategias de afrontamiento, los resultados descriptivos muestran que las estrategias más utilizadas son buscar diversiones relajantes, distracción física, preocuparse, y esforzarse y tener éxito; mientras que las estrategias menos utilizadas son reducción de la tensión, falta de afrontamiento y acción social. Respecto al funcionamiento familiar, el 34.6% de los alumnos percibe su familia como funcional, el 47.4% como moderadamente funcional, el 16% como disfuncional y el 1.9% como severamente disfuncional. Por su parte, los resultados inferenciales indican correlaciones directas moderadas entre el funcionamiento familiar y las estrategias concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, y preocuparse; correlaciones directas bajas entre el funcionamiento familiar y las estrategias buscar apoyo social, invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia, fijarse en lo positivo, buscar ayuda profesional, buscar diversiones relajantes, distracción física; y correlaciones inversas bajas entre el funcionamiento familiar y las estrategias falta de afrontamiento y reducción de la tensión.

García Rojas (2019) realizó una tesis de maestría correlacional, no experimental de corte transversal, intitulada *Funcionalidad familiar y embarazo en adolescentes usuarias del Hospital de Apoyo Junín – 2017*, con el objetivo de determinar la relación entre funcionalidad familiar y embarazo en adolescentes. Participaron de la muestra 74 adolescentes usuarias del Hospital de Apoyo Junín: 20 adolescentes embarazadas (con edades entre 14 y 17 años; 18 solteras, 11 convivientes y 1 casada) y 44 adolescentes no embarazadas (con edades entre 12 y 17 años; 42 solteras y 2 convivientes), a quienes se les aplicó el Test de Percepción del Funcionamiento (FF-SIL) de Pérez et al. (1997). Los resultados descriptivos muestran que el 46.7% de las adolescentes embarazadas percibe que proviene de una familia disfuncional, el 36.7% de una familia moderadamente funcional, el 10% de una familia disfuncional y el 6.7% de una familia funcional. De las adolescentes no embarazadas, el 50% percibe que proviene de una familia funcional, el 27.3% de una familia moderadamente funcional, el 20.5% de una familia disfuncional y apenas el 2.3% de una familia severamente disfuncional. Se detectó relación estadísticamente significativa entre la funcionalidad familiar y el embarazo

( $\chi^2 = 7.801$ ;  $p$ -valor = 0.032). Asimismo, se detectaron relaciones entre el embarazo y las dimensiones cohesión ( $\chi^2 = 8.801$ ;  $p$ -valor = 0.002), armonía ( $\chi^2 = 11.701$ ;  $p$ -valor = 0.001), comunicación ( $\chi^2 = 7.422$ ;  $p$ -valor = 0.038) y afectividad ( $\chi^2 = 6.603$ ;  $p$ -valor = 0.042) de la funcionalidad familiar. No se detectaron relaciones estadísticamente significativas ( $p$ -valor > 0.05) entre el embarazo y las dimensiones permeabilidad, roles y adaptabilidad.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Funcionalidad familiar**

El término funcionalidad familiar proviene de la integración de dos conceptos centrales: familia y función. Etimológicamente, la palabra familia deriva del latín *familia*, que hacía referencia al conjunto de personas que convivían bajo la autoridad de un mismo jefe o *pater familias*, mientras que función procede del latín *functio*, que alude al cumplimiento de una tarea o desempeño de un rol específico (Online Etymology Dictionary, s.f.). En este sentido, la funcionalidad familiar se vincula con la capacidad de la familia para cumplir de manera adecuada las funciones que le corresponden como sistema social primario (Minuchin, 1974/2004).

Desde una perspectiva histórica, el estudio científico de la familia evolucionó desde enfoques estructurales centrados en la composición del grupo familiar hacia enfoques dinámicos e interactivos que enfatizan los procesos relacionales, comunicativos y afectivos entre sus miembros (Minuchin, 1974/2004). Este cambio paradigmático se consolidó a partir del desarrollo de la teoría general de sistemas y su aplicación al campo de la psicología y la terapia familiar (Feixas y Miró, 1993), lo cual permitió comprender a la familia no como la suma de individuos aislados, sino como un sistema abierto, interdependiente y autorregulado (Watzlawick et al., 1991).

En este marco, la funcionalidad familiar dejó de concebirse como una característica estática o normativa, y pasó a entenderse como un proceso dinámico que refleja el grado en que la familia logra satisfacer las necesidades emocionales, afectivas, comunicativas y sociales de sus integrantes, al mismo tiempo que mantiene un equilibrio entre estabilidad y cambio frente a las demandas del entorno (Olson, 2000; Martínez-Pampliega et al., 2006).

La importancia de la funcionalidad familiar radica en que la familia constituye el primer espacio de socialización del individuo, donde se adquieren patrones de comportamiento, estilos de comunicación, normas, valores y formas de regulación emocional (Rodrigo y Palacios, 1998). Diversos estudios coinciden en que la calidad del funcionamiento familiar se relaciona de manera significativa con múltiples indicadores de desarrollo psicosocial, tales como el ajuste emocional y la autoestima (Musitu y García, 2004), el rendimiento académico (Gimeno, 2005) y la presencia o ausencia de conductas problemáticas (Martínez-Pampliega et al., 2006).

En el ámbito de la psicología educativa y de la salud mental, la funcionalidad familiar se ha consolidado como una variable clave para comprender la aparición y mantenimiento de dificultades emocionales y conductuales en niños y adolescentes (Moreno, 2014; Musitu y Cánovas, 2003). Desde esta perspectiva, no se trata únicamente de identificar la presencia de conflictos o problemas, sino de analizar cómo la familia enfrenta las crisis, cómo se comunican sus miembros, cómo se distribuyen los roles, cómo se expresan las emociones y cómo se toman las decisiones (Olson, 2000; Smilkstein, 1978).

Por tanto, la funcionalidad familiar puede definirse como un constructo multidimensional que describe el nivel de organización, interacción y bienestar del sistema familiar, expresado a través de patrones de comunicación, cohesión, adaptabilidad, afectividad y cumplimiento de roles (Martínez-Pampliega et al., 2006; Olson, 2000), los cuales influyen directamente en el desarrollo integral de sus miembros.

Esta concepción resulta especialmente relevante para investigaciones en población adolescente, ya que en esta etapa del desarrollo se intensifican los procesos de individuación, autonomía y reconfiguración de vínculos (Oliva, 2006), lo que convierte a la familia en un factor de protección o riesgo frente a la aparición de problemas conductuales y emocionales (Musitu y Cánovas, 2003; Rodrigo y Palacios, 1998).

### **2.2.1.1 Conceptualización y definiciones de la funcionalidad familiar**

La funcionalidad familiar es un constructo ampliamente utilizado en las ciencias sociales, la psicología y la salud, el cual se refiere al grado en que una familia cumple de manera adecuada sus funciones básicas de protección, socialización, apoyo emocional y regulación de la conducta de sus miembros (Gimeno, 2005; Rodrigo y Palacios, 1998). Desde esta perspectiva, no se trata únicamente de la estructura o composición del grupo familiar, sino

fundamentalmente de la calidad de las interacciones que se establecen entre sus integrantes (Minuchin, 1977; Musitu y Cánovas, 2003).

Elsevier (2003) define la funcionalidad familiar como “la habilidad de la familia para proporcionar las necesidades de sus miembros a lo largo de las transiciones del desarrollo.” (p. 719). En esa misma dirección, Minuchin (1974/2004) afirma que es el producto de las respuestas, comportamientos y pautas que se establecen como adecuadas ante las demandas entre los miembros del sistema familiar.

Por su parte, Olson (2000, 2011) define la funcionalidad familiar como un sistema dinámico de intercambios e interacciones que determinan la salud del grupo familiar. Según el Modelo Circumplejo de Olson, esta dinámica se articula a través de tres ejes fundamentales: Cohesión (Lazos emocionales que los miembros de la familia establecen entre sí; dimensión que evalúa el equilibrio entre la proximidad afectiva y el grado de autonomía individual que cada persona experimenta dentro del sistema), Flexibilidad (Habilidad del sistema familiar para modificar su estructura de poder, los roles de sus integrantes y las reglas de relación; este ajuste se produce como respuesta al estrés situacional o a las demandas propias del desarrollo del ciclo vital) y Comunicación (Dimensión facilitadora primordial que permite a la familia negociar sus necesidades y alcanzar niveles más funcionales y equilibrados de cohesión y flexibilidad.).

Pérez et al. (1997), en el estudio de construcción y validación del FFSIL, conceptualizan la funcionalidad familiar como el grado en que la familia es capaz de satisfacer las necesidades afectivas, materiales y sociales de sus miembros, a través de patrones adecuados de cohesión, armonía, comunicación, adaptabilidad, afectividad, roles y permeabilidad.

### **2.2.1.2 Teorías que sustentan el estudio de la funcionalidad familiar**

El estudio de la funcionalidad familiar se sustenta en diversos enfoques teóricos provenientes de la psicología, la sociología y las ciencias de la salud, los cuales coinciden en concebir a la familia como un sistema dinámico de relaciones interdependientes que influyen de manera decisiva en el desarrollo integral de sus miembros. Entre las principales teorías que fundamentan este constructo destacan la teoría general de sistemas, la teoría estructural de la familia, el modelo circumplejo y el enfoque ecológico del desarrollo humano.

## **Teoría general de sistemas**

La teoría general de sistemas, propuesta por Bertalanffy (1968/1986), constituye uno de los pilares conceptuales para la comprensión de la familia como sistema. Desde este enfoque, la familia se concibe como un conjunto organizado de elementos interrelacionados, cuyo funcionamiento no puede explicarse mediante el análisis aislado de sus miembros, sino a partir de las interacciones que se establecen entre ellos.

Aplicada al ámbito familiar, esta teoría sostiene que los cambios en uno de los miembros del sistema repercuten necesariamente en el conjunto, generando procesos de retroalimentación que pueden favorecer el equilibrio (homeostasis) o provocar desajustes en el funcionamiento. En este sentido, la funcionalidad familiar se expresa en la capacidad del sistema para autorregularse, adaptarse a las demandas del entorno y mantener un nivel adecuado de organización interna.

## **Teoría estructural de la familia**

La teoría estructural de la familia, desarrollada por Minuchin (1974/2004), aporta una comprensión profunda de los patrones relacionales que configuran el funcionamiento familiar. Según este autor, la familia está organizada en subsistemas (conyugal, parental, fraterno) regulados por límites, jerarquías y roles que determinan la calidad de las interacciones.

Desde esta perspectiva, una familia funcional es aquella que presenta límites claros, una distribución adecuada del poder, roles definidos y una comunicación efectiva, lo cual facilita el desarrollo autónomo de sus miembros. Por el contrario, las disfunciones familiares se manifiestan a través de límites difusos o rígidos, inversión de jerarquías y dificultades comunicativas, que afectan la regulación emocional y conductual de los individuos.

## **Modelo circumplejo de Olson**

El modelo circumplejo de los sistemas familiares, propuesto por Olson et al. (1979), constituye uno de los marcos teóricos más influyentes para la evaluación empírica de la funcionalidad familiar. Este modelo postula que el funcionamiento familiar puede describirse a partir de dos dimensiones centrales: cohesión y adaptabilidad, las cuales interactúan con la comunicación como variable facilitadora.

Según este enfoque, las familias más funcionales son aquellas que presentan niveles moderados de cohesión (vínculos afectivos sin dependencia excesiva) y adaptabilidad (capacidad de cambio sin pérdida de estructura), mientras que los extremos en ambas dimensiones se asocian con mayor riesgo de disfunción. Este modelo ha sido ampliamente utilizado en el desarrollo de instrumentos de evaluación familiar y sustenta la conceptualización multidimensional del funcionamiento familiar.

### **Enfoque ecológico del desarrollo humano**

El enfoque ecológico, formulado por Bronfenbrenner (1987), aporta una visión contextualizada del funcionamiento familiar, al situar a la familia como uno de los principales microsistemas que influyen en el desarrollo humano. Desde esta perspectiva, el comportamiento del individuo se explica por la interacción entre múltiples sistemas ambientales, entre los cuales la familia ocupa un rol central.

Este enfoque permite comprender que la funcionalidad familiar no depende exclusivamente de factores internos, sino también de las condiciones sociales, económicas, culturales y educativas que rodean al sistema familiar. En consecuencia, la calidad del funcionamiento familiar actúa como factor de protección o riesgo frente a la aparición de problemas emocionales y conductuales en niños y adolescentes.

#### **2.2.1.3 Dimensiones de la funcionalidad familiar**

La funcionalidad familiar, como constructo multidimensional, se expresa a través de diversos componentes relacionales y organizativos que permiten evaluar el grado de equilibrio, cohesión y adaptación del sistema familiar. En el contexto latinoamericano, uno de los instrumentos más utilizados para medir este constructo es el Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL), desarrollado por Pérez et al. (1997), cuya estructura dimensional se fundamenta en el enfoque sistémico y en los aportes de la salud familiar.

De acuerdo con estos autores, el funcionamiento familiar puede analizarse a través de siete dimensiones interrelacionadas: cohesión, armonía, comunicación, adaptabilidad, afectividad, roles y permeabilidad. Estas dimensiones permiten operacionalizar el constructo de manera concreta y evaluable.

**Cohesión.** Se refiere al grado de unión emocional existente entre los miembros de la familia. Implica apoyo mutuo, solidaridad y sentido de pertenencia. Una familia cohesionada mantiene

vínculos afectivos significativos sin caer en relaciones de dependencia extrema. Esta dimensión guarda relación conceptual con la noción de cohesión planteada en el modelo circumplejo de Olson et al. (1979), donde niveles equilibrados favorecen el desarrollo saludable.

**Armonía.** Alude al clima emocional predominante en la familia, caracterizado por relaciones de respeto, comprensión y cooperación. No implica ausencia de conflictos, sino la capacidad de resolverlos de manera constructiva. Familias con alta armonía presentan menor frecuencia de interacciones hostiles o violentas, lo que contribuye a un ambiente propicio para el desarrollo socioemocional.

**Comunicación.** Comprende la claridad, apertura y eficacia con que los miembros de la familia intercambian información y expresan pensamientos y emociones. Desde el enfoque sistémico, la comunicación constituye el eje regulador del funcionamiento familiar, ya que permite coordinar roles, resolver conflictos y fortalecer vínculos afectivos (Minuchin, 1974/2004).

**Adaptabilidad.** Se define como la capacidad del sistema familiar para modificar sus patrones de interacción, normas o roles frente a cambios internos (ciclo vital) o externos (demandas sociales). Esta dimensión refleja la flexibilidad estructural del sistema y su capacidad de afrontamiento ante situaciones de crisis, en concordancia con los planteamientos sistémicos sobre equilibrio y cambio (Bertalanffy, 1968/1986).

**Afectividad.** Se refiere a la expresión abierta y adecuada de sentimientos positivos entre los miembros de la familia. Incluye demostraciones de cariño, apoyo emocional y empatía. La presencia de afectividad fortalece el apego seguro y actúa como factor protector frente a problemas emocionales y conductuales.

**Roles.** Evalúa la claridad y cumplimiento de las funciones asignadas a cada miembro dentro del sistema familiar. Una distribución adecuada de responsabilidades favorece la organización interna y previene conflictos derivados de ambigüedad o sobrecarga. Desde la teoría estructural, la adecuada delimitación de roles y jerarquías es un indicador de funcionamiento saludable (Minuchin, 1974/2004).

**Permeabilidad.** Se refiere al grado de apertura del sistema familiar hacia el entorno social. Implica la capacidad de recibir apoyo externo, interactuar con otras redes sociales y adaptarse a influencias culturales o comunitarias. Una familia excesivamente cerrada puede dificultar la socialización y el acceso a recursos de apoyo.

## 2.2.2 Trastornos del comportamiento

Los trastornos del comportamiento en el contexto escolar representan una de las mayores preocupaciones para la comunidad educativa contemporánea, afectando no solo el bienestar individual del estudiante, sino la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje (Romero et al., 2019). Desde una perspectiva etimológica, el término alude a una perturbación en el "giro" o curso esperado del desarrollo, manifestándose como una desviación de las normas de convivencia que rigen el entorno pedagógico (Parellada et al., 2009).

Históricamente, la concepción de estas conductas ha evolucionado de una visión punitiva y moralista hacia un enfoque psicopatológico y evolutivo, adoptando perspectivas integrales que consideran factores biológicos, psicológicos, familiares y contextuales. Actualmente, se entiende que el comportamiento antisocial o disruptivo en la escuela no es un fenómeno aislado, sino un patrón repetitivo que desafía la autoridad y viola los derechos de los demás, trascendiendo la "rebeldía" propia de la adolescencia (Parellada et al., 2009).

La importancia de abordar este constructo en el ámbito de la educación es crítica por su impacto multidimensional. Los trastornos del comportamiento afectan el rendimiento académico. Autores como Kremer et al. (2016) sostienen que la persistencia de problemas de conducta en la adolescencia temprana es uno de los predictores más potentes de la desvinculación escolar y el fracaso académico, debido a la dificultad del estudiante para adaptarse a las demandas cognitivas y sociales de la escuela. Del mismo modo, las conductas disruptivas alteran el proceso de enseñanza-aprendizaje, la convivencia escolar y el clima social en el aula, incrementando el estrés docente y degradando la calidad del entorno educativo (Calvete Zumalde y Villa Sánchez, 1999; Martínez Fernández et al., 2020). Asimismo, interfieren en el desarrollo de competencias socioemocionales, propiciando la aparición de fenómenos violentos complejos como el *bullying* (Ortega, 2010).

Finalmente, es importante mencionar que los trastornos de conducta en la escuela pueden estar mediados por factores de vulnerabilidad social y dinámicas familiares disfuncionales, lo que demanda que las instituciones educativas dejen de ver el problema como una falta de disciplina y empiecen a gestionarlo como una necesidad de apoyo psicoeducativo. Además, Parellada et al. (2009) advierten que la detección precoz en el aula es fundamental, ya que el retraso en la identificación puede llevar a la cronificación del problema en la vida adulta.

### **2.2.2.1 Conceptualización y definiciones de los trastornos del comportamiento**

En el ámbito de la psicología educativa y clínica, la conceptualización de los trastornos del comportamiento ha sido objeto de debate debido a la delgada línea que separa las crisis evolutivas propias de la adolescencia de los patrones patológicos. Por tanto, es importante diferenciar el "problema de conducta" (situacional y transitorio) del "trastorno de conducta" (estable y severo). Mientras que el primero suele ser una respuesta a un estresor ambiental, el trastorno implica una estructura de personalidad en formación que presenta una resistencia crónica a la normalidad establecida. Oldham et al. (2007), citados por Rabadán Rubio y Giménez Gualdo (2012), declaran:

Si la conducta comienza a ser desviada, sobrepasa los límites de la normalidad establecidos para vivir o convivir en sociedad y afecta al ámbito personal, familiar y social del individuo, estaremos hablando ya de un trastorno conductual que puede derivar en edades posteriores en trastornos de personalidad, en cuanto patrones conductuales e interacciones interpersonales permanentes en los primeros años de la etapa adulta y con escasa probabilidad de cambio a lo largo de la vida. (p. 187)

Los trastornos del comportamiento pueden definirse desde diversas perspectivas:

Desde una perspectiva clínica, el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5-TR) define estos cuadros como trastornos del control de los impulsos y de la conducta, caracterizados por problemas en el autocontrol emocional y comportamental que violan los derechos de los demás o entran en conflicto grave con las normas de la sociedad y las figuras de autoridad (American Psychiatric Association [APA], 2022).

Desde una perspectiva psicosocial, Kazdin (2010) define los trastornos de conducta como patrones de comportamiento antisocial que incluyen una amplia gama de acciones, desde la falta de cooperación y el oposicionismo hasta agresiones físicas y conductas delictivas. Para este autor, lo definitorio no es el acto en sí, sino la persistencia del patrón a lo largo del tiempo.

Desde la perspectiva del instrumento ESPERI —modelo de evaluación que utilizará la presente investigación—, el trastorno del comportamiento se entiende como un constructo multidimensional que engloba tanto la inatención e hiperactividad (base neurobiológica con impacto conductual) como el oposicionismo y las conductas disociales (patrones relacionales y sociales). Según Parellada et al. (2009), estos comportamientos no son eventos aislados, sino

manifestaciones de una dificultad en la autorregulación que se hace evidente ante las demandas del entorno escolar y se definen como un conjunto de conductas desviadas que, por su intensidad y frecuencia, exceden lo esperado para la edad y el nivel de desarrollo del sujeto, provocando un deterioro significativo en sus esferas social, escolar y familiar.

#### **2.2.2.2 Teorías que sustentan el estudio de los trastornos del comportamiento**

El estudio de los trastornos del comportamiento se fundamenta en diversas perspectivas teóricas que intentan explicar por qué un adolescente desarrolla patrones disruptivos. En el marco del presente proyecto de investigación, destacan tres enfoques principales que vinculan el entorno familiar con la conducta:

**Teoría del Aprendizaje Social.** Esta teoría es pilar en la comprensión de las conductas desadaptativas. Bandura (1987) sostiene que el comportamiento se adquiere mediante la observación e imitación de modelos, principalmente dentro del núcleo familiar. En familias con baja funcionalidad, donde predomina la agresividad o la falta de límites, el adolescente "aprende" que la coacción es un método válido para resolver conflictos, replicando estos patrones en la institución educativa.

**Modelo de Coerción de Gerald Patterson.** Es una de las teorías más robustas para explicar el origen de los trastornos de conducta. Patterson (1982) describe cómo el funcionamiento familiar deficiente —caracterizado por una disciplina inconsistente y un monitoreo pobre— entrena al niño en conductas oposicionistas. El refuerzo negativo (por ejemplo, cuando el padre cede ante un berrinche para evitar el conflicto) fortalece la conducta disruptiva, la cual luego se generaliza al entorno escolar como un trastorno del comportamiento.

**Teoría de los Sistemas Ecológicos.** Desde esta perspectiva, el comportamiento del estudiante no puede entenderse de forma aislada, sino como resultado de la interacción entre diferentes sistemas. El mesosistema, que es la relación entre la familia y la escuela, es vital en esta investigación. Un funcionamiento familiar desequilibrado rompe la armonía de este sistema, dejando al adolescente sin las herramientas de autorregulación necesarias para adaptarse a las normas escolares (Bronfenbrenner, 1987).

**Modelo de Procesamiento de Información Social.** Este enfoque cognitivo-social es fundamental para entender la génesis de los trastornos de conducta en el entorno escolar. Dodge (1986) propone que los adolescentes con problemas de comportamiento presentan un *sesgo de*

*atribución hostil*. Ante una situación social ambigua (por ejemplo, un empujón accidental en el recreo), estos estudiantes tienden a interpretar la conducta de los demás como una provocación deliberada. Este modelo sugiere que el trastorno no es solo una falta de disciplina, sino una falla en el procesamiento de señales sociales: el joven codifica mal la información, elige metas de revancha y accede a respuestas agresivas que ha consolidado previamente en su esquema mental. Para esta investigación, es clave notar que dichos esquemas de respuesta se nutren directamente de la funcionalidad familiar; un hogar disfuncional "entrena" al adolescente para estar a la defensiva, lo que se traduce en las conductas disruptivas que el profesor reporta en el cuestionario ESPERI.

### **2.2.2.3 Dimensiones de los trastornos del comportamiento**

En la presente investigación, el constructo de trastornos del comportamiento se operacionaliza a través de las tres dimensiones fundamentales identificadas por el Cuestionario ESPERI para el profesorado. Según Parellada et al. (2009), estas dimensiones no son categorías aisladas, sino que presentan una elevada intercorrelación en el contexto escolar:

**Inatención–Impulsividad-Hiperactividad.** Esta dimensión evalúa patrones de conducta relacionados con la dificultad para mantener la atención en tareas escolares, la presencia de actividad motora excesiva e impulsividad. En el entorno educativo, los estudiantes con puntuaciones altas en este factor suelen mostrarse desorganizados, no terminan sus deberes y presentan dificultades para seguir instrucciones complejas, lo que interfiere directamente con su proceso de aprendizaje.

**Oposicionismo–Desafiante.** Se refiere a un patrón persistente de enfado, irritabilidad y actitud desafiante hacia las figuras de autoridad, en este caso, el docente. Los estudiantes que puntúan alto en esta dimensión suelen discutir frecuentemente con los adultos, desafiar activamente las normas del aula y culpar a otros de sus propios errores. Según Kazdin (2010), este comportamiento suele ser un precursor de dificultades sociales más graves si no existe un soporte familiar funcional que ayude a la regulación emocional.

**Predisocial–Disocial.** Es la dimensión más severa dentro del espectro de los trastornos del comportamiento. Engloba conductas que violan los derechos básicos de los demás o las normas sociales fundamentales (agresiones, hurtos, mentiras persistentes o vandalismo). Parellada et al. (2009) destacan que la detección de estas conductas "predisociales" en el VI ciclo de

secundaria es un factor de riesgo crítico para el desarrollo de un trastorno antisocial en la adultez, especialmente cuando se combinan con una baja cohesión y flexibilidad familiar.

## 2.3 Definición de términos

**Adaptabilidad.** “habilidad para cambiar de estructura de poder, relación de roles y reglas, ante una situación que lo requiera.” (Pérez et al., 1997, p. 64).

**Afectividad.** “capacidad de los miembros de vivenciar y demostrar sentimientos y emociones positivas unos a los otros.” (Pérez et al., 1997, p. 64).

**Armonía.** “correspondencia entre los intereses y necesidades individuales con los de la familia, en un equilibrio emocional positivo.” (Pérez et al., 1997, p. 64).

**Cohesión.** “unión familiar física y emocional al enfrentar diferentes situaciones y en la toma de decisión de las tareas cotidianas.” (Pérez et al., 1997, p. 64).

**Comportamiento.** Conjunto de las acciones y de las reacciones habituales de un organismo al ambiente, susceptibles de observación objetiva (Galimberti, 2002).

**Comunicación.** “los miembros son capaces de transmitir sus experiencias y conocimientos de forma clara y directa.” (Pérez et al., 1997, p. 64).

**Funcionalidad familiar.** Proceso dinámico que resulta de la interacción de siete categorías o procesos psicológicos: la cohesión, la armonía, la comunicación, la adaptabilidad, la afectividad, el rol y la permeabilidad. Una familia funcional es aquella donde estos procesos operan de manera equilibrada, permitiendo que el grupo cumpla con sus funciones esenciales, promueva el desarrollo de sus integrantes y se adapte a los cambios del entorno (Pérez et al., 1997).

**Inatención–Impulsividad-Hiperactividad.** Patrones de conducta relacionados con la dificultad para mantener la atención en tareas escolares, la presencia de actividad motora excesiva e impulsividad (Parellada et al., 2009).

**Oposicionismo–Desafiante.** Patrón persistente de enfado, irritabilidad y actitud desafiante hacia las figuras de autoridad (Parellada et al., 2009).

**Permeabilidad.** “capacidad de brindar y recibir experiencias de otras familias e instituciones.” (Pérez et al., 1997, p. 64).

**Predisocial–Disocial.** Conductas que violan los derechos básicos de los demás o las normas sociales fundamentales (agresiones, hurtos, mentiras persistentes o vandalismo) (Parellada et al., 2009).

**Rol.** “cada uno cumple las responsabilidades y funciones negociadas por el núcleo familiar.” (Pérez et al., 1997, p. 64).

**Trastorno.** “Grupo de síntomas que involucran conductas o condiciones fisiológicas anormales, aflicción persistente o intensa o una alteración del funcionamiento fisiológico.” (APA, 2010, p. 1422)

**Trastornos del comportamiento.** Trastornos del control de los impulsos y de la conducta, caracterizados por problemas en el autocontrol emocional y comportamental que violan los derechos de los demás o entran en conflicto grave con las normas de la sociedad y las figuras de autoridad (APA, 2022).

## **2.4 Hipótesis**

### **2.4.1 Hipótesis general**

**HG:** Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia Chupaca, departamento Junín.

### **2.4.2 Hipótesis específicas**

**HE1:** Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y la dimensión inatención–impulsividad–hiperactividad de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia Chupaca, departamento Junín.

**HE2:** Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y la dimensión oposicionismo–desafiante de los trastornos del comportamiento en los

estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia Chupaca, departamento Junín.

**HE3:** Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y la dimensión predisocial–disocial de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia Chupaca, departamento Junín.

## 2.5 Variables

**V1:** Funcionalidad familiar.

*Definición conceptual.* La funcionalidad familiar se define como la capacidad del sistema familiar para cumplir sus funciones esenciales, promover el desarrollo de sus integrantes y adaptarse a los cambios del entorno. Según Pérez et al. (1997), autores del Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL), este constructo es entendido como el proceso dinámico que resulta de la interacción de siete categorías o procesos psicológicos: la cohesión, la armonía, la comunicación, la adaptabilidad, la afectividad, el rol y la permeabilidad. Una familia funcional es aquella donde estos procesos operan de manera equilibrada, permitiendo que el grupo actúe como una unidad de apoyo y crecimiento ante las crisis del ciclo vital.

*Definición operacional.* La variable será evaluada mediante la aplicación del Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL), elaborado por Pérez et al. (1997). Este instrumento es una escala de tipo Likert de 5 puntos (1: Casi nunca a 5: Casi siempre), conformada por 14 ítems distribuidos en siete dimensiones: cohesión, armonía, comunicación, adaptabilidad, afectividad, rol y permeabilidad. La puntuación final se obtiene de la sumatoria de todos los ítems (rango de 14 a 70 puntos), permitiendo clasificar el funcionamiento familiar en cuatro categorías: Familia severamente disfuncional (14 a 27 puntos), Familia disfuncional (28 a 42 puntos), Familia moderadamente funcional (43 a 56 puntos) y Familia funcional (57 a 70 puntos).

**V2:** Trastornos del comportamiento.

*Definición conceptual.* Los trastornos del comportamiento se definen como patrones repetitivos y persistentes de conducta que violan los derechos básicos de otras personas o las normas sociales fundamentales propias de la edad. Según Parellada et al. (2009), autores del

cuestionario ESPERI, estos trastornos constituyen un espectro de dificultades en la autorregulación emocional y conductual que se manifiestan en el entorno escolar a través de la desatención, el desafío a la autoridad y la transgresión de normas de convivencia. No se consideran eventos aislados, sino manifestaciones clínicas que interfieren significativamente en el desempeño académico y la adaptación social del adolescente.

**Definición operacional.** La variable será medida mediante la aplicación del Cuestionario para la Detección de los Trastornos del Comportamiento en Niños y Adolescentes (ESPERI) - Cuestionario para el Profesor, de Parellada et al. (2009). El instrumento para docentes consta de 59 ítems con una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos (1: Nunca a 5: Siempre) distribuidos en tres factores: Inatención-Impulsividad-Hiperactividad (19 ítems), Oposicionismo-Desafiante (11 ítems) y Predisocial-Disocial (29 ítems).

## 2.6 Operacionalización de las variables

La tabla 1 presenta la operacionalización de la variable funcionalidad familiar.

**Tabla 1**

*Operacionalización de la variable funcionalidad familiar* <sup>(a) (b)</sup>

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Cohesión	Se toman decisiones entre todos, para asuntos importantes de la familia.	1
	Cuando alguien en la familia tiene un problema, los demás apoyan.	8
Armonía	En mi casa predomina la armonía.	2
	Los intereses y necesidades de cada cual son respetados por el núcleo familiar.	13
Comunicación	Nos expresamos de forma clara y directa.	5
	Conversamos de diversos temas con libertad.	11
Adaptabilidad	Podemos aceptar los defectos de los demás.	6
	Las costumbres familiares pueden modificarse ante determinadas situaciones.	10
Afectividad	Las manifestaciones de cariño forman parte de nuestra vida cotidiana.	4
	Nos demostramos el cariño que nos tenemos.	14
Roles	En mi familia cada uno cumple sus responsabilidades.	3
	Se distribuyen las tareas de forma que alguno de los miembros no se sobrecargue.	9
Permeabilidad	Tenemos en cuenta las experiencias de otras familias frente a diversas situaciones.	7
	Ante una difícil situación familiar somos capaces de buscar la ayuda de otras personas.	12

*Notas:* Tomado de Pérez et al. (1997).

<sup>(a)</sup> Instrumento: Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL).

<sup>(b)</sup> Escala ordinal de Likert (5 puntos): (1) Casi nunca, (2) Pocas veces, (3) A veces, (4) Muchas veces, (5) Casi siempre.

La tabla 2 presenta la operacionalización de la variable trastornos del comportamiento.

**Tabla 2**

*Operacionalización de la variable trastornos del comportamiento* <sup>(a) (b)</sup>

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>
Inatención- Impulsividad- Hiperactividad (IIH)	Tiene demasiada actividad o energía.	4
	Hace cosas sin pensar en las consecuencias.	6
	Se cansa enseguida de hacer lo mismo.	9
	Se distrae con facilidad, tiene poca capacidad de concentración.	13
	Es atolondrado/a, muy revoltoso/a.	14
	Le cuesta esperar en las filas.	16
	Rompe juguetes o elementos de la casa.	17
	Se levanta del asiento cuando se espera que esté sentado.	19
	Habla mucho o no escucha.	22
	Hace cosas sin pensar de las que luego se arrepiente.	24
	Pierde cosas.	28
	Comete errores por no fijarse.	32
	Le cuesta esperar.	34
	Es habitualmente desordenado/a.	44
	Incumple los horarios.	49
	Interrumpe o contesta antes de que se le acabe de preguntar.	50
Deja tareas sin completar o a medias.	52	
Está todo el tiempo acelerado/a, “como una moto”.	53	
Es muy desorganizado/a.	60	
Oposicionismo Desafiante (OD)	Es desobediente.	1
	Lleva la contraria por todo.	7
	Tiene rabietas o mal genio.	15
	Se niega a cumplir las normas.	18
	Culpa a los demás de sus problemas o errores.	20
	Pierde el control con frecuencia, tiene rabietas.	25
	Se enfada o pierde el control si las cosas no son como él/ella quiere.	31
	Está permanentemente irritado/a.	36
	Discute por todo.	37
	Se muestra resentido/a y enfadado/a hacia los adultos.	41
Cree que los demás tratan de perjudicarlo.	56	
Predisocial- Disocial (PDDI)	Que Ud. sepa, ha robado de la casa o en algún otro lugar.	2
	Provoca peleas con otros niños-as/chicos-as.	3
	Utiliza la fuerza física para asustar o amenazar a otros niños/chicos.	5
	Manipula para conseguir lo que quiere.	10
	Ha contado mentiras de otras personas para hacerles daño.	11
	Puede ser cruel con otros niños-as/chicos-as o animales.	12
	Va lo suyo, no le interesan los problemas de los demás.	21
	Se pelea con otros niños/chicos.	23
Que Ud. sepa, va en pandilla a pelearse con otros/as.	26	

Molesta a los demás a propósito.	27
Amenaza o provoca a otros niños-as/chicos-as.	29
Que Ud. sepa, ha prendido fuego a propósito.	30
Pasa de los problemas de los demás.	33
Hace pellas o novillos.	35
Molesta a otros niños-as/chicos-as a propósito.	38
Utiliza un lenguaje muy soez e insultante.	39
Anima a otros a no relacionarse o a molestar a ciertos niños-as/chicos-as.	40
Se junta con otros chicos/as que se meten en problemas.	42
Miente o hace trampas.	43
Ha obligado a algún otro niño-a/chico-a a hacer cosas que no quería.	45
Utiliza cosas de los demás sin permiso.	46
Ha hecho el vacío a alguien para hacerle daño.	47
Coge cosas que no son suyas y se las queda.	48
Humilla o se burla de otras personas.	51
Ridiculiza a otros.	54
Utiliza la fuerza física para asustar/amenazar a otros niños/chicos.	55
Parece no sentirse culpable cuando hace algo mal o daño a alguien.	57
Disfruta criticando a los demás.	58
Miente sobre otras personas.	59

---

*Notas:* Tomado de Parellada et al. (2009).

<sup>(a)</sup> Instrumento: Cuestionario para la Detección de los Trastornos del Comportamiento en Niños y Adolescentes (ESPERI) - Cuestionario para el Profesor.

<sup>(b)</sup> Escala ordinal de Likert (5 puntos): (1) Nunca, (2) Muy pocas veces, (3) Algunas veces, (4) Bastantes veces, (5) Siempre.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1 Ámbito temporal y espacial**

La investigación se desarrollará en la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín. El estudio se llevará a cabo durante el año 2026.

#### **3.2 Tipo de investigación**

La presente investigación es de tipo básica o fundamental, ya que busca ampliar el conocimiento teórico sobre la relación entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en adolescentes, sin manipular deliberadamente las variables de estudio. Sus resultados podrán servir como base para futuras investigaciones de carácter aplicado (Sánchez Carlessi y Reyes Meza, 2015).

#### **3.3 Nivel de investigación**

El estudio corresponde al nivel correlacional, dado que tiene como propósito identificar y analizar la relación existente entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento, así como entre la funcionalidad familiar y las dimensiones de los trastornos del comportamiento, sin establecer relaciones de causalidad.

### 3.4 Método de investigación

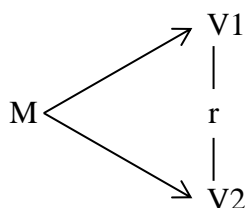
**Método general.** Se empleará el método científico, desarrollado de manera sistemática a través de las siguientes etapas: planteamiento del problema, formulación de hipótesis, recolección de datos, análisis estadístico, interpretación de resultados y discusión de los hallazgos (Sánchez et al., 2018).

Se utilizará la deducción, para obtener conclusiones a partir de premisas; el análisis, para llegar a un nivel de explicación del problema planteado al inicio del proceso de investigación; la síntesis, para resumir y presentar los resultados; y, la hermenéutica, para la interpretación de los resultados (Sánchez Carlessi y Reyes Meza, 2015).

**Método específico.** Se utilizará el método hipotético-deductivo, partiendo de hipótesis formuladas a priori que serán contrastadas mediante procedimientos estadísticos inferenciales (Sánchez et al., 2018).

### 3.5 Diseño de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, descriptivo-correlacional y de corte transversal o transeccional, dado que las variables no serán manipuladas y los datos se recogerán en un solo momento del tiempo, con el propósito de describir las variables y analizar la relación existente entre ellas (Hernández et al., 2014; Sánchez Carlessi y Reyes Meza, 2015). Se presenta, a seguir, el esquema del diseño:



donde:

**M:** Estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

**V1:** Funcionalidad familiar.

**V2:** Trastornos del comportamiento.

r: Relación entre las variables.

## **3.6 Población, muestra y muestreo**

### **3.6.1 Población**

Conformada por 120 estudiantes, con edades entre 12 y 14 años, que cursan el VI ciclo en la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.

### **3.6.2 Muestra**

Toda la población estudiantil será integrante de la muestra (n = 120 estudiantes).

### **3.6.3 Muestreo**

Censal. Todos los estudiantes que cursan el VI ciclo en la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín, serán considerados integrantes de la muestra. La población estudiantil además de ser relativamente pequeña es de fácil acceso (Ramírez, 1999).

## **3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

### **3.7.1 Técnica**

La técnica utilizada en la recolección de datos de la funcionalidad familiar será la encuesta. La encuesta es una serie de acciones coherentes y ordenadas para recolectar datos que, posteriormente, puedan ser procesados en programas estadísticos para lograr objetivos establecidos con anterioridad (Bernal, 2010); el instrumento será aplicado de manera autoadministrada. Para la recolección de datos de los trastornos del comportamiento se utilizará la observación; técnica que, de acuerdo con Bunge (1997), es el procedimiento empírico elemental de la ciencia que consiste en el examen de fenómenos de la realidad para obtener información detallada sobre los mismos.

## 3.7.2 Instrumentos de recolección de datos

### 3.7.2.1 Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL)

Para la recolección de datos y evaluación de la funcionalidad familiar se ha optado por aplicar el Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL).

**Fundamentación de la elección.** La elección de este instrumento se justifica por su capacidad para capturar la subjetividad del adolescente respecto a su entorno primario; al ser una prueba autoinformada, permite conocer la vivencia interna del estudiante sobre su dinámica familiar. Por otro lado, el FFSIL evalúa siete procesos (Cohesión, Armonía, Comunicación, Adaptabilidad, Afectividad, Rol y Permeabilidad), ofreciendo un perfil bastante detallado de los factores protectores o de riesgo dentro del hogar. Finalmente, es un instrumento ampliamente validado en contextos latinoamericanos, lo que garantiza que el lenguaje de los ítems sea comprensible para estudiantes de 12 a 14 años de la zona de Junín.

#### Ficha técnica

**Nombre del instrumento:** Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL)

**Autores:** Esther Pérez Gonzáles, Dolores de la Cuesta Freijomil, Isabel Louro Bernal y Héctor Bayarre Veá.

**Año de creación:** Validado y publicado en 1997.

**Procedencia:** Universidad de Ciencias Médicas de la Habana, Cuba.

**Objetivo:** Evaluar la percepción del funcionamiento familiar de acuerdo con la dinámica de las relaciones entre sus miembros.

**Población.** Adolescentes y adultos.

**Administración.** Individual o colectiva. Autoadministrado.

**Tiempo de aplicación.** 10 a 15 minutos, aprox.

**Estructura:** Compuesto por 14 ítems distribuidos en 7 dimensiones: Cohesión, Armonía, Comunicación, Adaptabilidad, Afectividad, Rol y Permeabilidad (2 ítems por dimensión).

**Validez y confiabilidad:** Validado mediante criterio de expertos y análisis de constructo, demostrando una fuerte correlación entre los ítems y las dimensiones propuestas. Alta

consistencia interna con un coeficiente alfa de Cronbach de 0.89, lo que asegura la estabilidad de las respuestas.

**Escala de respuesta:** Escala tipo Likert de cinco puntos. Casi nunca: 1 punto, Pocas veces: 2 puntos, A veces: 3 puntos, Muchas veces: 4 puntos, Casi siempre: 5 puntos.

**Baremación e Interpretación de Resultados.** La puntuación final se obtiene mediante la sumatoria simple de los 14 ítems (Rango: 14 a 70 puntos). La interpretación se realiza bajo la escala presentada en la tabla 3.

**Tabla 3**

*Baremo: Funcionalidad familiar*

<b>Categoría</b>	<b>A-Rasgo</b>
Familia severamente disfuncional	14 a 27 puntos
Familia disfuncional	28 a 42 puntos
Familia moderadamente funcional	43 a 56 puntos
Familia Funcional	57 a 70 puntos

*Nota:* Tomado de Pérez et al. (1997).

### 3.7.2.2 Cuestionario ESPERI (Versión Profesor)

#### Ficha Técnica

**Nombre del instrumento:** Cuestionario para la Detección de los Trastornos del Comportamiento en Niños y Adolescentes (ESPERI) - Cuestionario para el Profesor.

**Autores:** José Parellada (Hospital Gregorio Marañón), Javier San Sebastián (Hospital Ramón y Cajal), Rosario Martínez Arias (Universidad Complutense), Javier Martín (Universidad Complutense).

**Año de creación:** 2009.

**Procedencia:** España.

**Objetivo:** Detección precoz de síntomas de trastornos del comportamiento (Inatención-Impulsividad-Hiperactividad, Oposicionismo-Desafiante y Predisocial-Disocial).

**Tiempo de aplicación.** 10 a 15 minutos, aprox.

**Estructura:** Compuesto por 59 ítems distribuidos en 3 dimensiones:

Inatención-Impulsividad-Hiperactividad (19 ítems).

Oposicionismo-Desafiante (11 ítems)

Predisocial-Disocial (29 ítems)

**Validez y confiabilidad:** Validez de constructo confirmada mediante análisis factorial y validez convergente con otros instrumentos clínicos como el CBCL. Alta consistencia interna con coeficientes alfa de Cronbach entre 0.85 y 0.94 para las subescalas del profesor.

**Escala de respuesta:** Escala tipo Likert de cinco puntos. Nunca: 1 punto, Muy pocas veces: 2 puntos, Algunas veces: 3 puntos, Bastantes veces: 4 puntos, Siempre: 5 puntos.

**Calificación.** La calificación se realiza sumando las puntuaciones directas de los ítems correspondientes a cada factor.

#### **Normas de interpretación:**

**Tabla 4**

*Rangos percentiles de las puntuaciones del Cuestionario ESPERI del profesor.  
Todas las edades*

Percentil	Inatención- Impulsividad- Hiperactividad (IIH)	Oposicionismo Desafiante (OD)	Predisocial- Disocial (PDDI)	Puntuación Total PT
5	19	11	29	58
15	25	15	40	65
25	35	16	45	66
35	45	18	50	71
45	55	20	55	79
55	60	25	60	114
65	65	28	65	135
75	70	30	75	155
85	72	32	79	175
90	75	35	85	190
95	80	40	90	200
97	90	45	110	225
99	95	50	140	250

*Nota:* Tomado de Parellada et al. (2009, p. 67).

**Interpretación.** Pueden interpretarse como sujetos de riesgo alto los que puntúan por encima del percentil 85.

### **3.8 Proceso de recolección de datos**

En primer lugar, se realizará la gestión de las autorizaciones institucionales correspondientes. Se presentará una solicitud formal exponiendo los objetivos y alcances de la investigación. Una vez obtenido el permiso de la dirección, se enviará un Consentimiento Informado a los padres de familia o tutores legales; solo participarán los estudiantes que cuenten con la autorización firmada. Asimismo, se aplicará el Asentimiento Informado a los estudiantes, garantizándoles la voluntariedad y el anonimato de sus respuestas.

La proponente del presente proyecto y docente de la población de estudio aplicará el Test FFSIL de manera colectiva en el horario escolar. La aplicación se realizará en un único momento, en concordancia con el diseño transversal de la investigación, procurando no interferir con las actividades académicas regulares. Durante el proceso de aplicación, se brindarán las indicaciones necesarias para el correcto llenado de los instrumentos, resolviendo posibles dudas de los participantes, sin inducir o influir en sus respuestas. Asimismo, se verificará que los cuestionarios estén debidamente completados antes de su recolección, a fin de reducir la presencia de datos incompletos o inconsistentes. De forma paralela, para la aplicación del Cuestionario ESPERI (Versión Profesor) la docente dispondrá de un tiempo prudencial (un mes, aprox.) para evaluar la conducta de cada estudiante.

Una vez recolectados los cuestionarios, se procederá a la limpieza de datos (eliminando aquellos incompletos). Los puntajes directos serán tabulados en una base de datos de Microsoft Excel y posteriormente exportados al software estadístico SPSS v26 para el análisis correlacional respectivo. Los datos obtenidos serán registrados en una base de datos electrónica, preservando la confidencialidad de los participantes mediante el uso de códigos. Esta información será utilizada exclusivamente para los fines de la presente investigación y servirá como insumo para el posterior análisis estadístico.

### **3.9 Técnicas de procesamiento y análisis de datos**

El análisis de los datos se realizará mediante procedimientos estadísticos, acordes con el enfoque cuantitativo, el nivel correlacional y el diseño no experimental de la investigación. Para tal efecto, se emplearán técnicas de estadística descriptiva e inferencial, utilizando el SPSS v26.

En una primera etapa, se aplicará estadística descriptiva, con el propósito de caracterizar a la muestra y describir el comportamiento de las variables de estudio (Primer y segundo objetivos específicos). Se calcularán frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central (media) y medidas de dispersión (desviación estándar), tanto para la funcionalidad familiar como para los trastornos del comportamiento, y sus respectivas dimensiones. Estos resultados serán presentados mediante tablas y figuras, facilitando su interpretación.

En una segunda etapa, se realizará el análisis mediante estadística inferencial, orientado a la contrastación de las hipótesis formuladas. Previamente, se evaluará la distribución de los datos a través de pruebas de normalidad, a fin de determinar el uso de pruebas paramétricas o no paramétricas. Para la contrastación de las hipótesis del estudio, se seguirá el procedimiento normal de la significancia estadística: se elegirá un nivel de significancia ( $\alpha = .05$ ); se obtendrán los  $p$ -valor para las pruebas utilizadas; se compararán  $p$ -valor y  $\alpha$ ; y, finalmente, se tomarán las decisiones correspondientes.

# CAPÍTULO IV

## ASPECTOS ADMINISTRATIVOS

### 4.1 Potencial humano

- La proponente del presente proyecto de investigación.
- El (la) asesor(a).
- Los directivos y administrativos de la Institución Educativa Héroes de la Breña.

### 4.2 Materiales y equipos

- Material de escritorio (Papel Bond A4, lapiceros, resaltadores, folders, entre otros).
- Laptop (1) y memoria USB (1).

### 4.3 Cronograma de actividades

**Tabla 5**  
*Cronograma de la investigación*

Actividades	2026						
	E	F	M	A	M	J	J
Elaboración del Proyecto de Tesis	X	X					
Aprobación del Proyecto de Tesis			X				
Coordinaciones previas y campaña de sensibilización			X				
Aplicación de los instrumentos de investigación			X	X			
Procesamiento de datos					X		
Elaboración del informe final					X	X	
Aprobación del Informe de Tesis							X
Sustentación							X

## 4.4 Presupuesto

**Tabla 6**  
*Presupuesto de la investigación*

<b>Rubro</b>	<b>Valor (S/.)</b>
Laptop (1)	3 200.00
USB de 32 GB (1)	35.00
Papel Bond A4 (2 millares)	40.00
Material de escritorio	100.00
Servicios de impresión	400.00
Teléfono/Internet	500.00
Asesoría estadística	1000.00
SUBTOTAL	5 275.00
Imprevistos (10%)	527.50
TOTAL	5 802.50

## 4.5 Financiamiento

Investigación autofinanciada.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association [APA]. (2022). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed., Text revision). American Psychiatric Association. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>
- Asociación Americana de Psiquiatría [APA]. (2010). *Diccionario conciso de psicología*. Manual Moderno.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y Acción: Fundamentos Sociales*. Martínez Roca.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Bertalanffy, L. von. (1986). *Teoría general de los sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones* (J. Almela, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1968).
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bunge, M. (1997). *La investigación científica*. Siglo XXI.
- Calvete Zumalde, E. y Villa Sánchez, A. (1999). Estrés y burnout docente: influencia de variables cognitivas. *Revista de educación*, (319), 291-303. [https://www.researchgate.net/profile/Aurelio-Sanchez/publication/39137470\\_Estres\\_y\\_burnout\\_docente\\_Influencia\\_de\\_variables\\_cognitivas/links/5d25c05d299bf1547ca782bb/Estres-y-burnout-docente-Influencia-de-variables-cognitivas.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Aurelio-Sanchez/publication/39137470_Estres_y_burnout_docente_Influencia_de_variables_cognitivas/links/5d25c05d299bf1547ca782bb/Estres-y-burnout-docente-Influencia-de-variables-cognitivas.pdf)
- Cervantes Sabrera, L. D. (2023) *Trastorno del comportamiento en los alumnos del tercero al sexto grado de primaria de la Institución Educativa Héroes de Jactay las Moras, Huánuco – 2022* [Tesis de grado, Universidad de Huánuco]. <https://repositorio.udh.edu.pe/handle/20.500.14257/4271>
- Damian y Palomino (2025). *Funcionalidad familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de Huancavelica, 2024* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/20.500.13067/3808>

- Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 18, pp. 77-125). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Elsevier. (2003). *Diccionario Mosby de Medicina, Enfermería y Ciencias de la Salud*. (6ª ed.). Elsevier.
- Feixas, G. y Miró, M. T. (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia: Una introducción a los tratamientos psicológicos*. Paidós.
- Fernández Mangia, K. y Silva Paredes, C. (2025). Funcionamiento Familiar y Factores de Riesgo en el Desarrollo de Trastornos del Comportamiento en Adolescentes. *Revista Universidad de Guayaquil*, 139(1), 45-56. <https://doi.org/10.53591/rug.v139i1.1590>
- García Rojas, S. J. (2019). *Funcionalidad familiar y embarazo en adolescentes usuarias del Hospital de Apoyo Junín – 2017* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <https://repositorio.uncp.edu.pe/items/592993c9-1b8f-4a6f-b611-13ee387f269c>
- Gimeno, A. (2005). *La familia: El desafío de la diversidad*. Ariel.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). Mc Graw Hill.
- Infobae. (2025, 25 de febrero). *Inicio del año escolar 2025: Más de 19 mil casos de violencia escolar fueron reportados en 2024, según Minedu*. [https://www.infobae.com/peru/2025/02/25/inicio-del-ano-escolar-2025-mas-de-19-mil-casos-de-violencia-escolar-fueron-reportados-en-2024-segun-minedu/#:~:text=Cifras%20por%20regiones&text=El%20registro%20del%20Ministerio%20de,Madre%20de%20Dios%20\(67\)](https://www.infobae.com/peru/2025/02/25/inicio-del-ano-escolar-2025-mas-de-19-mil-casos-de-violencia-escolar-fueron-reportados-en-2024-segun-minedu/#:~:text=Cifras%20por%20regiones&text=El%20registro%20del%20Ministerio%20de,Madre%20de%20Dios%20(67)).
- Kazdin, A. E. (2010). Problem solving skills training and parent management training for conduct disorder. In J. R. Weisz & A. E. Kazdin (Eds.), *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents* (2nd ed., pp. 211-226). The Guilford Press.
- Kazdin, A. E., & Whitley, M. K. (2006). Comorbidity, pathways to initiation and transition to delinquency. In R. Loeber, N. W. Slot, P. H. van der Laan, & M. Hoeve (Eds.),

*Tomorrow's Criminals: The Development of Child Delinquency and Effective Interventions* (pp. 45-64). Ashgate Publishing.

- Kremer, K. P., Flower, A., Huang, J., & Vaughn, M. G. (2016). Behavior problems and children's academic achievement: A test of growth-curve models with gender and racial differences. *Children and youth services review*, 67, 95-104. DOI: 10.1016/j.chilyouth.2016.06.003
- Martínez Fernández, M. B., Chacón Gómez, J. C., Díaz-Aguado Jalón, M. J., Martín Babarro, J. y Martínez Arias, R. (2020). La disrupción en las aulas de ESO: un análisis multi-informante de la percepción de profesores y alumnos. *Pulso: revista de educación*, (43), 15-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7803959>
- Martínez-Pampliega, A., Iraurgi, I., Galíndez, E. y Sanz, M. (2006). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES): Desarrollo de una versión de 20 ítems. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6(2), 317-338. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1983717>
- Medina Vargas, C. A. (2023) *Propuesta de intervención para trastorno conductual en adolescentes de la UDAI Pastaza* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/827eff5c-e68d-4e77-b3e3-298b53dfb0ec>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Minuchin, S. (2004). *Familias y terapia familiar* (V. Fichman, Trad.). Editorial Gedisa. (Trabajo original publicado en 1974).
- Moreno, A. (2014). *La práctica de la terapia sistémica*. Desclée de Brouwer.
- Musitu, G. y Cánovas, P. (2003). *Introducción a la psicología comunitaria*. Editorial UOC.
- Musitu, G. y García, F. (2004). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. TEA Ediciones.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37(3), 209-223. <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61838/82584>

- Olson, D. H. (2000). Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*, 22(2), 144-167. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-6427.00144>
- Olson, D. H. (2011). FACES IV and the Circumplex Model: Validation Study. *Journal of Marital and Family Therapy*, 37(1), 64-80. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2009.00175.x>
- Olson, D. H., Sprenkle, D. H., & Russell, C. S. (1979). Circumplex model of marital and family systems: I. Cohesion and adaptability dimensions, family types, and clinical applications. *Family Process*, 18(1), 3-28. <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1979.00003.x>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2025, 1 de septiembre). *La salud mental de los adolescentes*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Online Etymology Dictionary. (s.f.). <https://www.etymonline.com/>
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza.
- Páez-Landeta, R., Riofrio-Mora, I., Páez-Llerena, A. y Llerena-Montes, G. (2021). Alcoholismo parental como factor de riesgo para el desempeño social en adolescentes. *Horizonte Sanitario*, 20(3), 357-367. <https://doi.org/10.19136/hs.a20n3.4100>
- Panamericana Televisión. (2025, 27 de mayo). *El Ministerio de Educación (Minedu) reporta un aumento del 80% en casos de acoso escolar (bullying) durante los últimos dos años*. <https://www.facebook.com/panamericana.pe/videos/-el-ministerio-de-educaci%C3%B3n-minedu-reporta-un-aumento-del-80-en-casos-de-acoso-e/1036839155214695/>
- Parellada, M. A., San Sebastián, J., Martínez Arias, R. y Martín, J. (2009). *ESPERI. Cuestionario para la detección de los trastornos del comportamiento en niños y adolescentes. Manual*. Editorial EOS.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive Family Process*. Castalia Publishing Company.

- Paz Landeo, L. M. (2019). *Estilos de afrontamiento y funcionamiento familiar en adolescentes de una institución educativa pública de Chanchamayo, 2018* [Tesis de grado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. <https://repositorio.unfv.edu.pe/handle/20.500.13084/3492>
- Pérez González, E., De La Cuesta Freijomil, D., Louro Bernal, I. y Bayarre Veá, H. (1997). Funcionamiento familiar. Construcción y validación de un instrumento. *CIENCIA ergo-sum*, 4(1), 63-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5128785>
- Rabadán Rubio, J. A. y Giménez Gualdo, A. M. (2012). Detección e intervención en el aula de los trastornos de conducta. *Educación xx1*, 15(2), 185-212. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70624504006.pdf>
- Ramírez, T. (1999). *Cómo hacer un proyecto de investigación*. (1ª ed.). Panapo.
- Roa Figueroa, C. Y. (2023). *Prevalencia de trastornos emocionales, comportamentales y funcionalidad familiar en población escolar de 8 a 17 años de instituciones educativas distritales de las localidades de Usaquén y Suba* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/items/faefe871-8fd6-40f1-a1f5-f95b62276261>
- Rodrigo, M. J. y Palacios, J. (Coords.). (1998). *Familia y desarrollo humano*. Alianza Editorial.
- Román Mella, F., Vinet, E. V. y Alarcón Muñoz, A. M. (2014). Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21): Adaptación y propiedades psicométricas en estudiantes secundarios de Temuco. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XXIII(2), 179-190. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281943265009>
- Romero, E., Gómez-Fraguela, A., Villar, P. y Rodríguez, C. (2019). Prevención indicada de los problemas de conducta: entrenamiento de habilidades socioemocionales en el contexto escolar. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 6(3), 39-47. [https://www.revistapcna.com/sites/default/files/1923-2\\_0.pdf](https://www.revistapcna.com/sites/default/files/1923-2_0.pdf)
- Sánchez Carlessi, H. y Reyes Meza, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. (5ª ed.). Bussiness Support Anneth SRL.

- Sánchez Carlessi, H., Reyes Romero, C. y Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. (1ª ed.). Universidad Ricardo Palma.
- Smilkstein, G. (1978). The family APGAR: A proposal for a family function test and its use by physicians. *The Journal of Family Practice*, 6(6), 1231-1239. [https://cdn.mdedge.com/files/s3fs-public/jfp-archived-issues/1978-volume\\_6-7/JFP\\_1978-06\\_v6\\_i6\\_the-family-apgar-a-proposal-for-a-family.pdf](https://cdn.mdedge.com/files/s3fs-public/jfp-archived-issues/1978-volume_6-7/JFP_1978-06_v6_i6_the-family-apgar-a-proposal-for-a-family.pdf)
- Torres Prado, R. Y. (2022). *Funcionalidad familiar, depresión y ansiedad en estudiantes de secundaria en instituciones educativas públicas, Lima Norte, 2021* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80380>
- Vasquez Medrano, J. C. (2025). *Clima social familiar y agresividad en estudiantes de una institución educativa pública Junín 2025* [Tesis de grado, Universidad Peruana Los Andes]. <https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/11198>
- Villa, V. (2020). *Problemas de comportamiento en adolescentes pertenecientes a familias migrantes y no migrantes de la Unidad Educativa “Miguel Merchán Ochoa”* [Tesis de grado, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/10195/1/15825.pdf>
- Watzlawick, P., Beavin Bavelas, J. y Jackson, D. D. (1991). *Teoría de la comunicación humana: Interacciones, patologías y paradojas*. Herder.

# ANEXOS

## ANEXO 1. Matriz de Consistencia

<b>FUNCIONALIDAD FAMILIAR Y TRASTORNOS DEL COMPORTAMIENTO EN ESTUDIANTES DEL 6.º CICLO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE JUNÍN - 2026</b>			
<b>PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>HIPÓTESIS</b>	<b>METODOLOGÍA</b>
<p><b>Problema general</b> ¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito Huamancaca Chico, provincia Chupaca, departamento Junín?</p> <p><b>Problemas específicos</b> <b>PE1.</b> ¿Cómo es la funcionalidad familiar en los hogares de los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín? <b>PE2.</b> ¿Cómo son los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín? <b>PE3.</b> ¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y la dimensión inatención–hiperactividad de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín? <b>PE4.</b> ¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y la dimensión oposicionismo–desafiante de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín?</p>	<p><b>Objetivo general</b> Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.</p> <p><b>Objetivos específicos</b> <b>OE1.</b> Describir la funcionalidad familiar en los hogares de los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín. <b>OE2.</b> Describir los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín. <b>OE3.</b> Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la dimensión inatención–hiperactividad de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín. <b>OE4.</b> Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la dimensión oposicionismo–desafiante de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.</p>	<p><b>Hipótesis general</b> Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, 2024.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> <b>HE1.</b> Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y la dimensión inatención–impulsividad–hiperactividad de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña. <b>HE2.</b> Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y la dimensión oposicionismo–desafiante de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña. <b>HE3.</b> Existe una relación inversa y significativa entre la funcionalidad familiar y la dimensión predisocial–disocial de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña.</p> <p><b>Variables</b> <b>V1.</b> Funcionalidad Familiar. <b>V2.</b> Trastornos del comportamiento.</p>	<p><b>TIPO:</b> Básica. <b>NIVEL:</b> Correlacional. <b>MÉTODO:</b> General: Científico. Específico: Hipotético-deductivo <b>TÉCNICA:</b> V1: Encuesta. V2: Observación. <b>DISEÑO:</b> Descriptivo-correlacional. <b>POBLACIÓN:</b> Constituida por todos los estudiantes, con edades entre 12 y 14 años, que cursan el VI ciclo en la Institución Educativa Héroes de la Breña; cuyo número total asciende a la cifra de 120 estudiantes. <b>MUESTRA:</b> 120 estudiantes. <b>MUESTREO:</b> Censal. <b>INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</b> Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL). Cuestionario para la Detección de los Trastornos del Comportamiento en Niños y Adolescentes (ESPERI) - Cuestionario para el Profesor. <b>TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO DE DATOS</b> Técnica estadística descriptiva e inferencial. Programa IBM SPSS Statistics v26 para el procesamiento estadístico de los datos.</p>

<p><b>PE5.</b> ¿Qué relación existe entre la funcionalidad familiar y la dimensión predisocial–disocial de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín?</p>	<p><b>OE5.</b> Determinar la relación entre la funcionalidad familiar y la dimensión predisocial–disocial de los trastornos del comportamiento en los estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Héroes de la Breña del distrito de Huamancaca Chico, provincia de Chupaca, departamento de Junín.</p>		
--	--	--	--

**ANEXO 2. Test de Percepción del Funcionamiento Familiar (FFSIL)  
Pérez et al. (1997)**

<b>1. Se toman decisiones entre todos, para asuntos importantes de la familia.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>2. En mi casa predomina la armonía.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>3. En mi familia cada uno cumple sus responsabilidades.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>4. Las manifestaciones de cariño forman parte de nuestra vida cotidiana.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>5. Nos expresamos de forma clara y directa.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>6. Podemos aceptar los defectos de los demás.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>7. Tenemos en cuenta las experiencias de otras familias frente a diversas situaciones.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>8. Cuando alguien en la familia tiene un problema, los demás apoyan.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>9. Se distribuyen las tareas de forma que alguno de los miembros no se sobrecargue.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>10. Las costumbres familiares pueden modificarse ante determinadas situaciones.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>11. Conversamos de diversos temas con libertad.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>12. Ante una difícil situación familiar somos capaces de buscar la ayuda de otras personas.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>13. Los intereses y necesidades de cada cual son respetados por el núcleo familiar.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre
<b>14. Nos demostramos el cariño que nos tenemos.</b>				
Casi nunca	Pocas veces	A veces	Muchas veces	Casi siempre

**ANEXO 3. CUESTIONARIO ESPERI DE PROFESORES**  
**Parellada et al. (2009)**

<b>1. Es desobediente.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>2. Que Ud. sepa, ha robado de la casa o en algún otro lugar.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>3. Provoca peleas con otros niños-as/chicos-as.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>4. Tiene demasiada actividad o energía.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>5. Utiliza la fuerza física para asustar o amenazar a otros niños/chicos.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>6. Hace cosas sin pensar en las consecuencias.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>7. Lleva la contraria por todo.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>8. Tiene amigos que le ayudan.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>9. Se cansa enseguida de hacer lo mismo.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>10. Manipula para conseguir lo que quiere.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>11. Ha contado mentiras de otras personas para hacerles daño.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>12. Puede ser cruel con otros niños-as/chicos-as o animales.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>13. Se distrae con facilidad, tiene poca capacidad de concentración.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>14. Es atolondrado/a, muy revoltoso/a.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>15. Tiene rabietas o mal genio.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>16. Le cuesta esperar en las filas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>17. Rompe juguetes o elementos de la casa.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>18. Se niega a cumplir las normas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre

<b>19. Se levanta del asiento cuando se espera que esté sentado.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>20. Culpa a los demás de sus problemas o errores.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>21. Va lo suyo, no le interesan los problemas de los demás.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>22. Habla mucho o no escucha.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>23. Se pelea con otros niños/chicos.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>24. Hace cosas sin pensar de las que luego se arrepiente.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>25. Pierde el control con frecuencia, tiene rabieta.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>26. Que Ud. sepa, va en pandilla a pelearse con otros/as.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>27. Molesta a los demás a propósito.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>28. Pierde cosas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>29. Amenaza o provoca a otros niños-as/chicos-as.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>30. Que Ud. sepa, ha prendido fuego a propósito.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>31. Se enfada o pierde el control si las cosas no son como él/ella quiere.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>32. Comete errores por no fijarse.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>33. Pasa de los problemas de los demás.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>34. Le cuesta esperar.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>35. Hace pellas o novillos.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>36. Esta permanentemente irritado/a.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>37. Discute por todo.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>38. Molesta a otros niños-as/chicos-as a propósito.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre

<b>39. Utiliza un lenguaje muy soez e insultante.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>40. Anima a otros a no relacionarse o a molestar a ciertos niños-as/chicos-as.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>41. Se muestra resentido/a y enfadado/a hacia los adultos.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>42. Se junta con otros chicos/as que se meten en problemas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>43. Miente o hace trampas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>44. Es habitualmente desordenado/a.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>45. Ha obligado a algún otro niño-a/chico-a a hacer cosas que no quería.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>46. Utiliza cosas de los demás sin permiso.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>47. Ha hecho el vacío a alguien para hacerle daño.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>48. Coge cosas que no son suyas y se las queda.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>49. Incumple los horarios.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>50. Interrumpe o contesta antes de que se le acabe de preguntar.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>51. Humilla o se burla de otras personas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>52. Deja tareas sin completar o a medias.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>53. Está todo el tiempo acelerado/a, "como una moto".</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>54. Ridiculiza a otros.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>55. Utiliza la fuerza física para asustar/amenazar a otros niños/chicos.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>56. Cree que los demás tratan de perjudicarlo.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>57. Parece no sentirse culpable cuando hace algo mal o daño a alguien.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>58. Disfruta criticando a los demás.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre

<b>59. Miente sobre otras personas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>60. Es muy desorganizado/a.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>61. Tiene en cuenta las opiniones de los demás.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>62. Resuelve los problemas dialogando.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>63. Puede hablar de sus problemas con otras personas.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>64. Se siente mal cuando hace algo incorrecto.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre
<b>65. Hace caso a los profesores.</b>				
Nunca	Muy pocas veces	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre